الجالية المغربية في هولندة
دراسة اجتماعية لغوية

تأليـف
جوس إكسترا
جان جاب دى
جامعة تلبيرج - تلبيرج - هولندة

ترجمة
د. أحمد فريد عبد الشافي
د. أحمد مصطفى أبو الخير
جامعة المنصورة

تقديم ومراجعة الأستاذ الدكتور
أحمد مصطفى أبو الخير
كلية الآداب بدمياط
www.geocities.com/abu_elkher
www.askzad.com
abu_elkher@yahoo.com

١٤٢٩ هـ - ٢٠٠٨م

الناشر - المترجمان

الجالية المغربية في هولندة
دراسة اجتماعية لغوية

تأليف
جوس إكسترا
جان جاب دى
جامعة تلبيرج - تلبيرج - هولندة

ترجمة
د. أحمد فريد عبد الشافي
د. أحمد مصطفى أبو الخير
جامعة المنصورة

تقديم ومراجعة الأستاذ الدكتور
أحمد مصطفى أبو الخير
كلية الآداب بدمياط
www.geocities.com/abu_elkher
www.askzad.com
abu_elkher@yahoo.com

١٤٢٩ هـ - ٢٠٠٨م

الناشر - المترجمان

مكتبة نانسي دمياط

هاتف : ٢٤٠٨٥٥٣ - ٢٤٠٨٥٥٤ - ٣٢٣٣٦٩

فاكس : ٠٥٧/٤٠٣٧٥٥

محمول : ٠١٠١١٠٨٧١٩ - ٠١٠٦١٠١٠٦ - ٠١٢٧٥١٠١٠٦ - ٠١٠٤٢٠٢٤٥٠

بطاقة فهرسة

فهرسة أثناء النشر إعداد الهيئة العامة لدار الكتب والوثائق القومية

إدارة الشئون الفنية

اكسترا، جوس

الجالية المغربية في هولندا : دراسة اجتماعية لغوية/تأليف جوس اكسترا، جان جاب دي ب ترجمة أحمد فريد عبد الشافي، أحمد مصطفى أبو الخير؛ تقديم ومراجعة أحمد مصطفى أبو الخير .-ط١.- دمياط: مكتبة نانسي، ٢٠٠٨.

٦٩ص؛ ٢٤سم

تدمك : X ٧٠ ٦١٨٦ ٩٧٧

١- الأقليات العرقية

٢- المهاجرون.

أ- جان دي، جان (مؤلف مشارك).

ب- عبد الشافي، أحمد فريد (مترجم) ٣٢٣,١١

ج- أبو الخير، أحمد مصطفى (مترجم، راجع، مقدم)

د- العنوان

رقم الإيداع ٢٠٠٨/٧٧٤٠

الإهـــداء

إلى جامعة المنصورة ، إلى هذه الجامعة العريقة التي شرفت بالعمل بها منذ ١٩٨٥ وإلى الآن ، والتي لها عليّ أيادي / أيادٍ بيضاء ، تذكر فلا تعاب ولا تنكر ، إنها لم تعطني المال والراتب فقط ، بل أعطتني أيضا المظلة والحيثية التي شرفت بها حيثما شرقت أو غربت في هذه الدنيا ، بدءا من أندونيسيا في أقصى الشرق وأكرانيا في الغرب المقابل ، ومرورا بماليزيا وتايلاند وسنغافورة وبيروت العرب والعروبة ، وسورية الأبية ، وغيرها من أقطار العرب والعجم.

فأينما رحت أو جئت ، نزلت وحللت يرافق اسم هذه الجامعة المنصورة اسمي ، وهذا شرف كبير لي .

كما نهدي هذا العمل المتواضع إلى هذا الفرع النامي من جامعة المنصورة ، والذي بدأ ١٩٧٧ بفسيلة صغيرة غضة اسمها (كلية التربية) ثم خرج من رحمها شقيقة صغرى هي كلية العلوم ، ثم التربية النوعية فالزراعة فالآداب ، الفنون التطبيقية والتربية الرياضية ، في القريب - إن شاء الله - يتحقق الأمل المنشود ليتحول الفرع الوليد إلى جامعة مستقلة ، هي جامعة دمياط ، هذا البلد الذي يشم فيه ومنه عبق التاريخ والأريج ، وذلك على يد المخلَصين من رجال جامعة المنصورة وفرسانها.

د . أحمد مصطفى أبو الخير
خادم العربيـة
٢٥ / ٣ / ٢٠٠٨

تقدمة الدراسة
للدكتور أحمد مصطفى أبوالخير

صادفت في عملنا هذا صعوبات جمة ، كما أن لنا عليه ملاحظ كثر ، من أهمها :

١- أن الزميل الكريم الذي شاركنا الترجمة قد رأى أن يترجم وحده نظرا لضيق الوقت ، ثم أقوم بمراجعة ما ترجم سيادته ، على عكس ما فعلنا في المرات السابقات ، لقد كنا نجلس معا - نحن الاثنين - نترجم معا ، ولا نكتب إلا ما اتفقنا عليه ، صحيح أن هذا كان يأخذ وقتا أطول في الترجمة ، ولكنه كان يريح في المراجعة ، هي تجربة على أي الأحوال ، ومرضاة للصديق الكريم الدكتور أحمد فريد عبد الشافي ، الذي رافقني رحلة الترجمة إلى الآن.

٢- ومما زاد من صعوبة هذي المراجعة أيضا كثرة أسماء البلدان المغربية التي كتبت بالإنجليزية المقبوسة من الفرنسية - ربما - أو ربما هي بهجاء فرنسي خالص ، صريح ، أو صراح ، وكان عليَّ أن أغوص في الأطالس والخرايط ومعاجم البلدان لأعرف اسم البلد بالعربي ، أي بلسان العرب ، كما وجدت بعض صعوبة في تقويم الجمل والعبارات وسبر أغوارها ، وعجم عودها.

٣- وعندما يحزبنا الأمر نلجأ إلى الشبكة الدولية (الإنترنت) نغوص فيها بحثا عن بعض الألفاظ والكلمات ؛ لنعرف حقيقتها وحقيقة خلفياتها [١] ، فزنا أحيانا بلآلئ وأصداف ، عرفنا بعض المعلومات واللغات التي لم يك لنا بها سابق علم ولا معرفة ، مثل ؟

---

١) وفي بعض الأحيان كان علينا العودة إلى الزملاء المغاربة نسألهم عن بعض الكلمات ، وقد تفضل علينا الأستاذ الدكتور المصطفى العمراني بجامعة سيدي محمد بن عبد الله ، الفاسية ببيان معاني Tamazigt - Taslehit ، وهو ما أثبتناه في النص المترجم ، ثم مقارنة ما أفادنا به مع المعلومات المذكورة في النص وخرايط المغرب والأطالس العربية ، فلسيادته منا خالص الامتنان والتقدير.

أ ـ لقد عرفنا أن هولندة لها مستعمرات في جزر الأنتيل ، خمس جزر تقع شمال فنزويلا ، في أقصى الشمال من أمريكا الجنوبية ، هذي الجزر التابعة للتاج الهولندي مساحتهن ألف ك.م تقريبا ، ¼ مليون من السكان ، معظمهم من السود الذين اختطفوا من أحضان إمّهاتِهم وعائلاتهم وقبائلهم.

هذى تفاصيل : الأنتيل الهولندي جزء من مملكة الأرض المنخفضة ، هذه الجزر أعطيت الحكم الذاتي كاملا ـ في الشئون الداخلية ١٩٥٤ـ مع بقاء مسئولية هولندة في الدفاع عنهن أي: (كيورساو ـ بونير) وهما إلى الشمال القريب من ساحل فنزويلا ، في حين نجد جزر (سابا ـ سانت استاتيوس ـ سنت مارتن) في الجنوب الشرقي من بحر الكاريبي ، بعيدة عن منطقة الجزيرتين الأوليين ، وإلى الشمال الغربي من الدمينكان.

أما جزيرة (أروبة) التي تقع إلى الغرب من جزيرة (كيورساو) وكلتاهما شمال السواحل الفنزويلية ، هذه (الأروبة) قد انسحبت من الأنتيل الهولندي ١٩٨٦ وأصبحت عضوا مستقلا في التاج الهولندي ، وإن كانت لما تستقل عنه ، ولا أدري ما الفرق بين التبعية لهولندة وأن تكون مستقلة أو (منفصلة) عنه مع بقائها في دائرة الحكم الذاتي ، ولله في خلقه شئون وشجون ، وسوف يرد اسم الجزيرة (الأروبة) في الدراسة المترجمة.

على أية حال فإن الجزيرة الكبرى هنا هي (كيورساو) وبها عاصمة الأنتيل الهولندي ، ولهذا كله نفهم لماذا هاجر الناس من هذى الجزر الست إلى المستعمر في الديار الهولندية.

ب- عرفنا أيضا أو تعرفنا على لغة لم يك لنا بها عهد سبق ، هي اللغة (الببيانية) تعريب كلمة papiamentu أو papiamento ، وهي كلمة أسبانية مكونة

من جـزءين papya وتعنـي بالأسبانية talk كـلام ، أو لغـة ، والجـزء الأخـر ment = mentu فـي الإنـجليزيـة ، ولعل الـضمـة فـي mentu تـأثر بلغة العرب التـي تنتهي الكلمة العربيـة بضمـة ضيقـة /u/ وليس ضمة نصف ضيقة /o/ كما في العامية (غُوف ـ خُوف) وإن كانت في الكلمة الأخيرة حركة طويلة لا قصيرة، كما في /o/ .

هذه (الببيانـية) يـتكلم بـها ٦٥ % من سكان جزر الأنتيل الهولندية ، ١٥% يـتحدثون الإنـجليـزيـة ، ٦% يـتكلمون لـغـات خـليطة غـيـر معـروفة ، ٧% يـتحدثون الهولندية وبرغم هذا هي اللغة الرسمية ، لأنها فقط لغة المحتل .

علـى أيـة حـال فإن هذي اللغة التي أطلقنا عليها (الببيانية) هي خليط Creole هجين من كلمات وعناصر (أسبانية وبرتغالية وهولندية وإنجليزيـة).

جـ ـ لغة الأنتيل :Antillean Creole ، لغة هجين فرنسية الأصل ، تتكلم بها في الأصل جزر الأنتيل الصغرى، قواعدها ومفرداتها تتضمن أيضا عناصر من لغات أفريقية ، ومن بحر الكريبي ، أو (القريب) لغة الأنتيل أو هجين الأنتيل ينتمي إلى هجين هاييتي ولكنها تتميز بسمات خاصة عن أصولها الهاييتية.

لقد كانـت لغـة يـتكلمها علـى نطاق واسع سكان جزر الأنتيل الصغرى ، ولكنها تـراجعت كثيرا عن توباجو ، وتـنـاقص مـتكلموها في جريـنادة ، فـي حين نـجد السكان فـي جزيـرة الدمينكان وسانت لوسيا يتحدثون الإنـجليزية كلغة رسمية ، وهناك جهود في كلا القطرين السابقين للحفاظ على استخدام لغة الأنتيل.

وفـي العقـود الأخيـرة أصبح من الواضح أن هذى اللغة تنطق بدرجات مختلفة في الدمينكان وجرنـادة وجواديلوب ومارتينيك وسانت بَرتس وسانت لوسيا وسـانت

فينسنت وترينداد وتوباجو ، يصل عدد المتكلمين بها إلى حوالي مليون وربع.

وهذه أمثلة من هذى اللغة :

- bonzu صباح الخير.
- Lapli المطر.
- Lablaj الشاطئ (البلاج).
- Sa Ka Fet كيف حالك.
- Papa أب.

وبطبيعة الحال كل هذا من التفاصيل لم نجد شيئا منه في النص الإنجليزي ، وما لزم أن يضاف في الترجمة العربية ، إثراء للنص العربي.

٤- وقد عرفنا الآن لماذا هاجر الناس إلى هولندة من ديار نائيات قصيّات بعيدات عن الديار ذات الأرض المنخفضة ، مثل جزر الأنتيل (أي الهولنديات الخمس) وجزر الملوك وجزيرة أروبة؟ لأن هذي البلدان القصيات كن تابعات - أو مازلن - للتاج الهولندي.

٥- وإذا كان اسم أمريكا من أصل عربي ومونجل (من الإنجليزية) هي [أمير + go] ثم أهمست /g/ الجيم لتصبح /k/ كافا، فصارت الكلمتان America، ونطقناها - نحن العرب - أمريكا ، أو (أمركا) ليتفق النطق الجديد للكلمتين مع طريقة النطق الإنجليزي المعتادة في هاتيك اللغية - تصغير لغة - ثم انتقلت إلى العربية وغيرها من اللغات.

وإذا كان بعض فقهاء العربية يذكر أن كلمة (كوبا) هي من أصل عربي ، هو (قبة) لأن شكل الجزيرة يشبه القبة ، نقول إذا صح ما قيل في (أمريكا وكوبا) فإنه من الممكن القول أيضا بأن البحر الكاريبي أو الكريبي ، أو (البحر القريب) الذي

يزدان بما لا يحصى من الجزر وشبهها ، أرخبيل بكل معنى الكلمة ، على رأس جُزره القبة (كوبا) المناوئة للجارة الكبرى، الولايات المتحدة ، لماذا لا تكون كلمة (كريبي) من أصل عربي ، هو (قريب) ؟ فهو النقطة الأقرب إلى السواحل الأفريقية التي انطلقت منها حملات اكتشاف الأمريكتين ، بدءا من جزر الكناريا و الرأس الأخضر.

وفي هذا البحر القريب جزر الأنتيل ، بنوعيها ، جزر الأنتيل الكبرى ، جنوب كوبا ذات الشقيقين ، فيدل ، وراءول ابنا كاسترو ، خلف الثاني الأولَ على حكم الجزيرة ، في هذا العام ـ ٢٠٠٨ ـ فقط.

أما جزر الأنتيل الصغرى فتقع في أقصى الشمال من قارة أمريكا الجنوبية ، على غير مبعدة من السواحل الشمالية للقارة الجنوبية ، حيث سواحل فنزويلا التي يتسلطن عليها شخصية خارجة عن النص الأمريكي ، هوجو شافيز ، الذي يعتبر نفســه تلميذا للراحل العظيم الرئيس جمال عبد الناصر (١٩١٨ ـ ١٩٧٠) عبد الناصر قدوة ومثل أعلى في أمريكا اللاتينية ، ليس لشافيز فقط.

وفي هذا الشهر فبراير تأتي الذكرى الخالدة للوحدة مع القطر الشقيق سورية خطوة مهمة تجاه وحدة العرب في العصر الحديث ، لا يطيقها ولا يخطوها إلا زعيم في حجم وثقل وعظم جمال عبد الناصر.

٦ـ وفي هذه الدراسة ملمح مهم ، رأيناه في دراسات سابقات ترجمناها ، وهو ما يعرف بالمجموعة الضابطة من الوطن ، فإذا درسنا مستوى التلاميذ المغاربة في اللغة العربية أو اللهجة المغربية جيء بمجموعة ضابطة من تلاميذ الوطن ، فهي مقياس نقيس به مستوى تلاميذ المهاجرة إلى الأرض المنخفضة (هولندة).

هذه الفكيرة ـ تصغير فكرة ـ يمكن أن تستخدم في تعليم العربية لغير العرب ، فإذا أردنا مثلا أن ندرس الأخطاء الشائعة في الإملاء أو في الصرف ، أو في النحو

جئنا بمجموعة ضابطة من الوطن ، ثم رأينا كيف تقترب المجموعة المفحوصة مع سميتها الضابطة داخل الوطن.

وإذا أردنا أن نقيم مستوى الطلاب غير العرب - في أية مرحلة من المراحل - وعلى أي مستوى من مستويات الدرس اللغوي جئنا بمجموعة ضابطة من العالم العربي ، نقيس بها مستوى طلابنا من غير العرب ، وهكذا ، ونأمل أن تكون هناك دراسة مفصلة لفكرة المجموعة الضابطة في تعليم لغتنا للشعوب غير العربية.

٧- ومما يذكر هنا أو يجب أن يقال إن الغرب معني بتعليم لغة الوطن الأول وثقافة الوطن الأول لجميع الجاليات ، ليس في هولندة والسويد - كما نصت الدراسة - بل في غيرهما أيضا، إذ الغرب على قناعة وعلم أكيد أن تعليم ثقافة ولغة الوطن هما من الأسس المهمة القوية الراسخة لتعليم لغة المهجر، الهولندية أو غيرها.

فما بالنا - نحن العرب - كالتي نقضت غزلها من قوة أنكاثا ، فصرنا نعلم صغارنا قبل نعومة أظفارهم، ونعلم شبابنا بغير لغتهم، إن هذا لا يضيع العربية فقط ، بل يفضي إلى تعلم أعوج أعرج للغات الأجنبية ، فإن أسهل طريقة للقضاء على لغة ما - أي لغة - هو تدريس لغة أخرى مكانها أو التدريس بغيرها في قاعات الدرس والتعلم ، ويبدو أن بعض العرب مصمم على هذا ، ولا حول ولا قوة إلا بالله العلي العظيم.

فإذا ما فعل العرب هذه الخطيئة - الآثمة - وإنها لإحدى الكُبر - فإن العربية لن يضيرها شيء ، بل سيحمل رايتها غيرنا مصداقا لقوله تعالى مهددا العرب : (وَإِن تَتَوَلَّوْا يَسْتَبْدِلْ قَوْمًا غَيْرَكُمْ ثُمَّ لَا يَكُونُوا [1] أَمْثَالَكُمْ) .

---

(١) ٣٨ محمد.

٨- وأخيرا ، وليس أخرا فان الحكمة ضالة المؤمن ، انى وجدها فهو أحق بها - كما قال سيد الخلق - وأرى الغرب برغم اختلافنا عنه ومعه يضع كل شيء موضع الدرس والفحص والمحص ، لا يخطو خطوة إلا سبقتها دراسات وأبحاث ومشاريع بحثية عملاقة ، جادة جدية كاملة وتامة ، دون تخبط أو عشوائية . أو فردية أو انفرادية.

ومن هذا النوع من القضايا التي تؤرقهم ، وربما تقض المضجع الجاليات العربية والمسلمة في بلادهم ، هذا الطفل غض الإهاب، على الفطرة هو ، هل سيبقى عربيا مسلما ، أم سيصبح هولندي اللغة والثقافة ؟

يجدون هؤلاء الأطفال تتأكل لغتهم - أمام الهولندية - ولكن ترى عندما يشب هؤلاء الصغار عن الطوق ، عندما يصبحون آباء وأمهات هل سيعودون إلى الأصول والجذور أم سوف (يتهولدون) يصبحون هولنديين ؟ هذا هو التساؤل الذين يحيرهم ويهزهم ويؤرجحهم.

بودي أن نقتبس من الغرب هنا التوجه إلى الدراسات والبحوث في كل ما يخصنا - نحن العرب - خاصة المستقبل الذي يرى غالب العرب أنه لن يكون في صالحهم.

هذا التوجه نحو البحث والاستقصاء ليس منصوحا به الحكومات والإدارات فقط ، بل الشعوب والأفراد والأحزاب والزعامات والجماعات ، الشركات وكل المؤسسات ، بل الأفراد والعائلات ، أن يخضع كل شيء في حياتنا إلى الدراسة ، حتى نعتاد على هذا النهج ، ويصبح لنا عادة لا نحيد عنها ، ولا محيص منها ، ولا مهرب ، ولا منجي.

٩- هذه الدراسة قبل الأخيرة في سلسلة مترجماتنا حول (العربية خارج العالم العربي) بقيت دراسة واحدة ترجمناها ، بقيت المراجعة كي تكتمل السلسلة ، الدراسة التي بين يدي القارئ حول الجالية المغربية في هولندة ، دراسة اجتماعية لغوية ، كتبها فارسان من جامعة تلبورج الهولندية.

تقع مدينة تلبورج جنوب هولندة (في الوسط) بالقرب من الحدود البلجيكية إذ تقع هذه الأخيرة جنوب مملكة هولندة الواقعة إلى الغرب من ألمانيا .

هولندة تساحل بحر الشمال من الغرب والشمال ، أي يقع شمالها وغربها ، هذا البحر الموسوم ببحر الشمال ، ويفصلها في الجزء الجنوبي منه عن بريطانيا ، الحاضرة الهولندية (لاهاي) تشاطئ بحر الشمال ، ولكن وسط الساحل الهولندي ، بطبيعة الحال إلى الغرب من البلاد ، قبالة السواحل الإنجليزية .

هولندة مساحةً (٤٢٠٠٠ ك.م) ، السكان (١٦ مليونا) تقريبا ، دخلت الأمم المتحدة في ١٩٥٥/١٢/١٠ ، وهي عضو في الاتحاد الأوربي ، عملتها (اليورو) اللغة الرسمية هي الهولندية.

على أي الأحوال فهذي المترجمة كانت لها ظروف مفصلية في حياتي ، ودعت كلية التربية التي قضيت من عمري - دهرا - في شرف خدمتها ، منذ ١٩٨٥ وإلى ١١ فبراير ٢٠٠٨ ، إلى كلية الآداب ، فرع دمياط ، وقريبا جدا - إن شاء الله - جامعة دمياط

وصل اللهم على النبي العدنان وآله الأبرار الأطهار

أ.د. أحمد مصطفى أبو الخير
٢٠٠٨ / ٣ / ٣١

الجاليـة المغربيـة في هولنـدة
دراسة اجتماعية لغوية

جوس اكسترا وجان جاب دي
جامعة تلبيرج - تلبيرج - هولندا

الملخص :

طرحت هذه الدراسة أربعة جوانب تشرح الأوضاع الاجتماعية السياسية واللغوية للجالية المغربية في هولندة ، في البداية تم إعطاء موجز (مقتطف) عن السياق الاجتماعي السياسي للأقليات العرقية في المجتمع الهولندي عموما ، فضلا عن مناقشة الإحصائيات من منظور المعيار والنتيجة ، الجزء الثاني ركزنا فيه على المعلومات السكانية والتعليمية الخاصة بالجالية المغربية في هولندة ، في حين يتناول القسم الثالث وضع العربية في المدارس الأولية والثانوية الهولندية ، وتشمل هذه المعلومات أنماط إتقان اللغة والاختيار اللغوي ، وأخيرا تناقش هذه الورقة وجهات النظر المختلفة حول تدريس لغة الأم لأطفال الأقليات العرقية في هولندة ، وذلك وفقا للاتجاهات المختلفة للأغلبية [1] والأقلية.

١ - الأقليات العرقية في هولندة :

١-١- السياق الاجتماعي السياسي :

لقد تغيرت الأنماط التقليدية للتنوع اللغوي عبر أوربة بشكل ملحوظ خلال العقود الماضية ، وذلك كنتيجة لعمليات الهجرة التي حددتها عوامل اجتماعية

١) يقصد بالأغلبية الشعب الهولندي صاحب الأرض والوطن، أما الأقلية فهي الجاليات المهاجرة إلى البلاد، والتي تمثل أقلية عددية نسبة إلى مجموع السكان.

اقتصادية أو سياسية ؛ إذ شهدت أقطار أوربية صناعية عديدة تزايد أعداد الجاليات المهاجرة إليها الذين تتباين بشدة خلفياتهم الثقافية واللغوية عن الأغلبية من السكان الأصليين.

في عام ٢٠٠٠ قدّر أن ثلث السكان تحت سن الخامسة والثلاثين في المدن الأوربية - بشكل عام - أنهم من أصول [١] مهاجرة.

ويمكن تمييز أربع مجموعات رئيسة من المهاجرين إلى بلدان الاتحاد الأوربي وهي : الآتون من دول حوض المتوسط الأوربية، الجاءون من دول حوض المتوسط غير الأوربية ، المهاجرون من الأقطار المستعمرة سابقا ، وأخيرا اللاجئون السياسيون (راجع اكسترا وفيرهوفن ١٩٩٣ - أ).

في البدء كانت دوافع الهجرة اقتصادية أو سياسية ، وبصفة خاصة فإنه في حالة الجماعات المنتمية لحوض المتوسط اشتملت الموجات الأولى من المهاجرين على عمال متعاقدين توقعوا - وتُوقع لهم - أن يبقوا لمدة محدودة.

ومع الاتساع - والطول - لفترة إقامتهم فقد تحولت الهجرة من نمط اقتصادي إلى نمط اجتماعي عائلي ؛ ومن ثم فقد ولد جيل ثان في بلاد المهجر ، في حين ظل آباؤهم على غير يقين أو مترددين في بقائهم أو عودتهم، ولقد صاحب هذه التغيرات الكافية - عبر الوقت - تغيرات في تسمية هذه المجموعات المهاجرة (عمال مهاجرون عائلات مهاجرة ، وأقليات عرقية على هذا الترتيب) فضلا عن تكرار إعلان السلطات الحكومية عن " أن دولتها لا يجب أن ينظر إليها باعتبارها بلد مهجر" بل بلد مستقر ووطن .

---

(١) وهذا ما يؤرق الشخصية الأوربية.

وكما هو الحال في دول الاتحاد الاوربي الاخرى ، فان عديدا من الأقليات العرقية في هولندة تعيش أوضاعا غير مواتية (صعبة) من عدة جوانب ، أولها أنه يغلب عليهم انخفاض المستوى الاجتماعي الاقتصادي وذلك بسبب انخفاض مستوى تعليمهم او اعمالهم . فضلا عن ضعف موقفهم القانوني ؛ وهو ما يسري بقوة كبيرة على الأقليات العرقية من الأقطار التي لا تنتمي للاتحاد الأوربي.

وأخيرا فان لغات الأقليات العرقية وثقافاتها ـ لا سيما المتحدرين من الأقطار الإسلامية ـ تتسم بتدني أوضاعها في تصور أفراد الغالبية [1] المحلية ، فمنذ عام ١٩٨٣ صارت الأقليات التالية تعرف رسميا بالجماعات المستهدفة في السياسة الحكومية (راجع وزارة الداخلية ١٩٨٣ : ص١١).

- جزر الملوك [2] من أندونيسيا الهولندية (سابقا).
- السوريناميون [3] وجزر الأنتيل.
- العمال الأجانب ، وعائلاتهم وأولادهم المنحدرون من اقطار حوض المتوسط الثمانية الذين تم معهم إبرام عقود عمل ثنائية في الماضي ، وهذه الأقطار هي : البرتغال ، أسبانيا وايطاليا ويوغوسلافيا السابقة واليونان وتركيا وتونس والمغرب.
- اللاجئون السياسيون.

---

(١) نظرة أوربية تقليدية للاخر . خاصة المسلمين.

(٢) تقع جزر الملوك الى الغرب من ايريان الغربية . وهذه الأخيرة تجاور بابوا غينيا الجديدة على جزيرة واحدة ـ كما سيأتي ـ تلك الجزيرة تقع إلى الشمال من قارة أستراليا.

(٣) تقع سورينام (جمهورية) إلى الشرق من فنزويلا في اقصى شمال امريكا الجنوبية . لكن جمهورية جيانة تفصل بين فنزويلا وبين سورينام . مساحة سورينام ١٦٣ ألف ك.م تقريبا . سكانها أقل من ½ مليون نسمة . اللغة الرسمية الهولندية والساران ؟ عملتها (الجلدر) انضمت إلى الأمم المتحدة في ١٩٧٥/١٢/٤.

- الغجر [1].

ويمكن رصد ثلاث سمات رئيسة للسياسات الحكومية الخاصة بالأقليات العرقية عبر السنوات التي خلت ، وهذه السمات هي :

١- لم يتم مطلقا تحديد مفهوم " الأقليات العرقية " في معظم الوثائق الحكومية والتعليمات والأدلة ، وبدلا من ذلك صنفت الأقليات العرقية بصفة عامة تحت مسمى الجماعات المستهدفة من أجل توصيل خدمات معينة لهم ، وتعد دراستا موسى (١٩٩٢) وديولاندت وآخرون (١٩٩١) - وهي دراسات طولية ، حول الاتجاهات السكانية الخاصة بالأقليات العرقية في هولندة - انعكاسا واضحا لهذي السياسات.

موسى اكتفي (١٩٩٢ : ص٢٣) بالقول السائد إن "مصطلح أقليات عرقية يشير إلى المجموعات العرقية كما ورد في السياسة الرسمية الهولندية تجاه الأقليات". ثم يمضي في دراسته ليقدم تصنيفا لهذه الجماعات المستهدفة وعرض معلومات كمية حديثة عنهم ، أما ديولاندت وزملاؤه فيشيرون إلى الجالية الصينية في هولندة على اعتبار أنها جماعة " تختلف عن الجماعات المستهدفة في سياسة التعامل مع الأقليات" بسبب توفر خدمات معينة لهذه الجماعة.

ومن الناحية العملية فإن الجماعات العرقية الفعلية التي تتاح لها الخدمات تختلف حسب مجال الخدمة ووجهة نظر مقدم الخدمة ، ولنأخذ - هنا - مجرد مثال على ذلك ، فقد وفرت وزارة التعليم فرصا خاصة في المدارس

---

(١) الغجر : كما في المعجم الوسيط : (قوم جفاة) براويون منعزلون عن المجتمعات التي يعيشون إلى جوارها أو بالقرب منها (منتشرون في جميع القارات) سيما في أوربة ، ولعل المقصود بالغجر في هذه الدراسة غجر أوربة القريبين من الديار الهولندية . يحاول القوم التمسك (بعاداتهم وتقاليدهم الخاصة ، ويعتمدون في معاشهم على التجارة) المعجم الوسيط ، مادة (غ ج ر).

للتدريس بالهولندية كلغة ثانية وتدريس لغة الأم (الصينية) إن أطفال الأقلية العرقية الذين أتيحت لهم الخدمة التعليمية السابقة لا يوصفون بنفس وصف النمط الثاني ، الذي لا تتوافر له نفس الخدمة أو الخدمات ، خدمة التعليم بالهولندية وبلغة الأم أيضا.

٢- إن التنوع العرقي اللغوي يظهر بشكل عام في صورة وجود صعوبات ومشكلات أكثر منه في صورة الاختلافات والموارد، إن التركيز على الصعوبات الاجتماعية الاقتصادية واللغة الثانية وليس الفروق العرقية الثقافية ، قد أدى من الناحية العملية إلى التوصل إلى معادلة الفروق والصعوبات، ونتيجة لذلك، وبرغم الكلام المنمق عن كون هولندة مجتمعا متعدد الثقافات ، فقد عوملت الأقليات والنظرة إلى وجودها والاعتراف بها على اعتبار أن كل هذا مما يجب أن يعاد النظر فيه.

قدم المجلس العلمي للسياسات الحكومية المعروف اختصارا بـ WRR (١٩٨٩) دعما لأولوية معالجة الصعوبات في مجالات التعليم وسوق العمل ، وكذا نحو النفور الحكومي [١] القوي - تجاه لغات وثقافات الأقليات (الجاليات) [راجع المجلس العلمي للسياسات الحكومية ١٩٨٩، ص٢٣ - ٢٤]، ومن ثم فقد كان التقرير الذي أصدره المجلس في صالح تقديم مزيد من التيسيرات لتعليم اللغة الثانية (الهولندية) وتقليل التيسيرات المقدمة لتدريس اللغة الأولى - لغة الأم - للمهاجرين.

٣- أخيرا ، يتم صياغة السياسات الخاصة بالأقليات العرقية على اعتبار أنها سياسات مؤقتة ومرنة ، واعتمد التركيز على الجيلين الأول والثاني من المهاجرين على افتراض ضمني بأن " الضعف سوف يختفي بمرور الوقت ".

---

(١) روح أوربية روتينية تجاه ثقافة الآخر ولغته.

وبسبب هذه الروية لا توجد سياسة مستقبلية واضحة تشمل كل الاجيال حول مستقبل هولندة كمجتمع متعدد الثقافات واللغات.

١-٢- الإحصائيات الحالية [١] :

تعتمد الإحصائيات الحالية الخاصة بالأقليات العرقية في هولندة على المعايير التقليدية كالجنسية وبلد الميلاد ، كلا المعيارين وما ينتج عنهما من إحصاءات يعاني من التآكل المتزايد نتيجة لعمليات الحصول على الجنسية ، والمولد في هولندة ، هذا فضلا عن أن بعض المجموعات العرقية حصلوا على الجنسية الهولندية منذ مولدهم مثل كل من الأنطاليين [٢] وبعض السوريناميين.

ولا تقف هذه الظاهرة الخاصة بتاكل الإحصاءات الخاصة بالأقليات العرقية عند حد هولندة فقط بل تتعداه إلى غيرها من الدول ، من هنا فقد تم اقتراح معايير مكملة وبديلة في العديد من الأقطار ذات التاريخ الطويل مع الهجرة ، ففي الأقطار التي تسود فيها الإنجليزية مثل الولايات المتحدة وكندا وأستراليا تم استخدام أسئلة للإحصاء لها صلة بالتصنيف الذاتي ("إلى أية مجموعة عرقية تضيف نفسك؟") واستخدام اللغة الأم ، ولقد قام برودر وآخرون (١٩٩٣) بإجراء دراسة لأكثر من قومية عن أسئلة الإحصاء المرتبطة باللغة.

وكما هو الحال في معظم دول أوربا الغربية فإن هولندة غير معتادة على إحصاء جميع السكان ، ولكن محاولة جرت من قبل وزارة الداخلية الهولندية - مؤخرا - لعلاج الثغرات المتزايدة في إحصائيات الأقليات العرقية في هولندة ، وذلك من خلال اقتراح المحددات العرقية الثلاثة التالية عند إجراء إحصاء السكان في

---

(١) أي عام ١٩٩٤ أو قبيله ، حيث صدرت الدراسة.

(٢) تقع منطقة أنطاليا جنوب غرب تركيا على ساحل المتوسط ، إلى الشرق من جزيرة رودس في البحر الأبيض المتوسط.

المدن (راجع فرناندز مندز Fernandes Mendes، ١٩٩١) وهذه المحددات هي :

- بلد ميلاد الشخص ، وأبيه وأمه.
- جنسيته.
- تصنيفه لذاته ، في أية عرقية يضع نفسه.

من الواضح أن المعيار المركب [1] الخاص ببلد المولد يعد كافيا بالنسبة للجيلين الأول والثاني، كما أن معيار الجنسية (المركب) محدود القيمة لأن العديد من الأقليات العرقية حصلوا ـ أو في طريقهم للحصول ـ على الجنسية الهولندية ؛ ووفقا لداليس Dales (١٩٩٢، ص١٤) فإن هذا يمثل حوالي نصف المجموعات المستهدفة في السياسات الحكومية ، أما المعيار الثالث الخاص بالتصنيف الذاتي [2] فقد سبب العديد من الاعتراضات من جانب الأقليات والأكثرية ـ في هولندة ـ على السواء ، وذلك بسبب ما يتضمنه من ذاتية ، واحتمال تعدد تصنيف الفرد لذاته في أكثر من فئة ، وإمكانية سوء استخدام المعلومات.

وأخيرا فقد سَانَدَ البرلمان وزارة الداخلية في الاستخدام التدريجي لمعيار بلد المولد (المركب) في عمليات إحصاء السكان بالمدن ، رغم أنه من المعروف أن هذا المعيار قد أدى إلى التقليل من تسمية الأقليات العرقية بمرور الوقت (راجع داليس Dales ١٩٩٢ ، ص١٧) . كما أنه من المعروف أيضا أن المعيارين الآخرين يمكن أن يكونا مرتبطين بأهداف أو جوانب معينة.

هناك إشارات ظاهرة فيما يخص معيار اللغة الأم في مجال التعليم (راجع داليس Dales ١٩٩٢، ص١٢). ويتضمن الجدول الأول أعداد السكان عام ١٩٩٠،

---

(١) ورد هنا تعبير المعيار المركب ، ومعناه أن معياري البلد والجنسية لم يشمل المهاجر المفحوص فقط ، بل شمل أيضا بلد الوالدين وجنسيتهما ، ولم يقتصر على بلد المهاجر وجنسيته فقط

(٢) المعيار الأخير الخاص بتصنيف المهاجر لنفسه ، أو ذاته.

اعتمادا على معيار الجنسية ، معايير بلد ميلاد الشخص ، بلد ميلاد الأب أو الأم ، وبلد ميلاد الشخص ، أبيه / أمه على الترتيب.

الجـدول الأول

عدد السكان بناء على الجنسية مقابل بلد ميلاد الشخص وابيه وامه
في ١ يناير ١٩٩٠ (المصدر : رولاندت وآخرون ١٩٩١ . ص٢٥)

م	المجموعــات	الجنسـية (العدد)	بلـد ميـلاد الابن	بلـد ميلاد الأب	بلـد ميـلاد الأم	ميـلاد الثلاثـة الابن والأب والأم
١	الهولـــــــندية	١٤,٢٥٠,٦٥٦	١٢,٧٢٥,٧٧١	١٢,٣٦١,٥٩١	١٢,٢٢٨,١٥٥	١٢,٦٦٧,٨٠٤
٢	اليونانــــــــية	٤,٤٥٦	٥,٢٢٦	٧,٢٢٥	٥,٤٥٥	٩,٢٠٠
٣	الإيطالــــــــية	١٦,٧٤٥	١٤,١٣٤	٢٧,١٨٥	١٦,١١٤	٣١,٤٠٣
٤	يوغســلافيا الســابقة	١٢,٨٢٤	١٤,٤٧٥	١٩,٢٧٥	٢٠,٥٩٤	٢٤,٢٣٢
٥	الـــــــبرتغالية	٨,٠٤٠	٧,٨٨٥	١٠,١٨١	٩,٥٨٢	١١,٥٤٢
٦	الأســـــبانية	١٧,٤٢٩	١٧,٥٦٠	٢٢,٣٨٥	٢١,٧٢٩	٢٨,٧٢٤
٧	التركـــــــية	١٩١,٤٥٥ [1]	١٤١,٢٥٠	٢٠٢,٨٩٧	١٩٩,٢٩٦	٢٠٥,٨٩٨
٨	جزر الأنتيل [2] / أروبة [3]	صفر	٣٦,٠٦٢	٤٩,٦١٢	٥٢,٥١٠	٨١,٠٧٩
٩	الـــسوريناميون [4]	١٤,٦٠٩	١٥٧,٠٢٤	٢٠٥,٠١٠	٢٠٥,٧٩٩	٢٢٦,٩٩٥
١٠	جــزر الــرأس الأخـضر [5]	٢,٣٤١	٧,٩٥٧	١١,٩٥٦	١١,٨٤٨	١٢,٢٥٤
١١	المغاربـــــة	١٤٧,٩٧٥	١١٥,٤٨٨	١٦٤,٠٥٨	١٥٩,٦٥٧	١٦٧,٨١٠
١٢	التونـــسيون	٢,٤٤١	٢,٦٤٧	٤,٠٤٠	٢,٩٤٤	٤,٦٠٦
١٣	الــــصينيون	٦,١٦٣	٢١,٢١٩	٢٢,٢٥١	٢٠,٩٨٨	٢٥,٨٩٩
١٤	الفتنامـــيون	٥,١٩٤	٧,١٧٠	٧,٩٠١	٣,١١٠	٨,٧٢٥
١٥	غيرهـــــم	٢١٢,٢٤٦	٥٩٨,٣٦٢	٧٦٤,٤٠١	٩١٩,٦٩٢	١,٢٦٦,٢٩٢
	المجمـــوع	١٤,٨٦٢,٥٧٤	١٤,٨٩٢,٣٧٤	١٤,٨٩٢,٣٧٤	١٤,٨٩٢,٥٧٤	١٤,٨٩٢,٥٧٤
	مجمـوع غيـر الهولنديـين	٥٤١,٩١٨ [6]	١,١٦٦,٨٠٢	١,٥٢٠,٩٨٢	١,٦٦٤,٤١٩	٢,٢٢٤,٧٧٠

---

(١) أكبر الجاليات عددا التركية (أكثر من ١٩٠ ألفا) يليها المغربية (حوالي ٤٨ ألفا).

(٢) جزر الأنتيل : تنقسم إلى قسمين الأنتيل الكبرى ، وتقع جنوب كوبا ، أما جزر الأنتيل الصغرى فتقع في مدخل البحر الكاريبي ناحية المحيط الأطلسي ، بين أمريكا الشمالية والجنوبية ، فيما يسمى بأمريكا الوسطى ، إلى الشرق من الأنتيل الكبرى ، وقد سبق الحديث عن لغة الأنتيل.

(٣) جزيرة أروبة : شمال فنزويلا كما سبق.

(٤) سورينام : سبقت.

(٥) جزر الرأس الأخضر : تقع في المحيط الأطلسي ، إلى الغرب من السنغال (في غرب القارة الإفريقية) جمهورية الرأس الأخضر Cape Verde عاصمتها برايا ، مساحة الجمهورية حوالي ٤٠٠٠ ك.م ، السكان أقل من ½ مليون نسمة، اللغة الرسمية هي البرتغالية. انضمت إلى الأمم المتحدة١٦/٩/١٩٧٥

(٦) أي أن مجموع غير الهولنديين ½ مليون تقريبا = ١/٣٠ من سكان البلد ، أي في كل ثلاثين هولنديا تجد مهاجرا واحدا ، أو أجنبيا واحدا ، لا غير ولا أكثر.

إذا أخذنا بمعيار الجنسية، فإن معيار بلد الميلاد المركب أظهر بوضوح تراجعا في عدد السكان المحليين ، أعداد (الهولنديين) لكنه أظهر زيادة في عدد المهاجرين من الجنسيات الأخرى وغير المحليين.

وبالنسبة للجاليات الأخرى التي لم تذكر في الجدول الأول هنا ، فإن التقديرات العامة يمكن الحصول عليها - رغم - عدم وضوح المعايير المستخدمة في هذه التقديرات - ويقدر رولاندتRoelandt وآخرون (١٩٩١، ص٣١) عدد المهاجرين من جزر الملوك عام ١٩٨٨/٨٧ بنحو (٣٥,٠٠٠) واللاجئين (١٨٠٠٠) والباحثين عن مأوى (٨٣٥٠) والغجر (٣٧٠٠) أما تقديرات (١٩٩٢) لأعداد المقيمين غير الشرعيين في هولندة فإنه يحوم حول (٣٠٠٠٠) (حسب المجلس الهولندي للكنائس) و (١٥٠٠٠٠) حسب وزارة العدل.

٢- الجالية المغربية في هولندة :

نعرض في هذا الجزء معلومات سكانية وتعليمية عن الأغلبية من الهولنديين والأقلية المغربية في هذا البلد ، وذلك من منظور مقارن وطولي ، وتعتمد معظم المعلومات المعروضة على معيار الجنسية ، وهي مأخوذة بشكل مباشر أو غير مباشر من البيانات التي يتم جمعها بشكل دوري بواسطة المكتب المركزي للإحصاء في هولندة.

٢-١- البيانات السكانية :

شهدت الفترة بين ١٩٨٧ - ١٩٩١ زيادة في عدد السكان الهولنديين بنسبة (٢%) [١] فقط ، وتظهر النسبة ميلا نحو الثبات ، وفي نفس الفترة كانت الجالية

(١) معدل النمو السكاني الآن في مملكة هولندة تزيد قليلا عن ½ في المائة ، عدد السكان قريب ١٦ مليون نسمة ، في مساحة فوق ٤٠ ألفا ، كما سلف.

المغربية في هولندة تشهد نموا مطردا، فقفز من (١٢٢,٧٤٦) مقيما عام ١٩٨٧ إلى (١٥٦,٨٨٠) عام ١٩٩١ ، مما يعني زيادة نسبتها (٢٨%) (اعتمدت هذه الأرقام على الجنسية) وفي الجدول الثاني عرض لمعلومات مقارنة عن توازن الميلاد والهجرة وتغير الجنسية في عامي ١٩٨٨ و ١٩٩٠ على التوالي :

الجدول الثاني

التوازن في الميلاد والهجرة وتغيير الجنسية لكل من الهولنديين والمغاربة في عامي ١٩٨٨ و ١٩٩٠ (المصدر : رولاندت وآخرون ١٩٩٢ ، ص٢٢)

نوع التوازن	الهولنديون		المغاربة	
	١٩٨٨	١٩٩٠	١٩٨٨	١٩٩٠
الميلاد	٥١,٦٩٣	٥٧,٢٩٧	٤,٣٣٧	٤,٦٠٤
الهجرة	-١,٤٢٨	-٦٦٣	٦,٨٦٨	٨,٦٥٣
تغيير الجنسية	٩,٠٧٦	١٢,٧٤٧	-١,١٨٧	-٣,٠١٢

في البداية ، يظهر الجدول الثاني توازنا إيجابيا للهجرة (حيث هجرة المغاربة إلى هولندة أكثر من نزوح الهولنديين عن هولندة) وزيادة على ذلك ، وعلى عكس الاعتقاد السائد ، فقد كان نمو السكان المغاربة يتزايد أساسا عن طريق الهجرة إلى هولندة أكثر من المواليد في هولندة.

وأخيرا يتزايد عدد الحاصلين على الجنسية الهولندية من المغاربة الذين يمكنهم اكتساب الجنسية الهولندية دون التخلي عن الجنسية المغربية (راجع أوبديجين Obdejin) الذي ذكر أن عدد الحاصلين على الجنسية الهولندية عام ١٩٩٣ يقدر بـ (٣٠,٠٠٠).

الجدول الثالث

النسبة المئوية للهولنديين والمغاربة حسب السن في ١ يناير ١٩٩١
(المصدر : رولاندت وآخرون ، ١٩٩٢ ، ص٤٠)

مسلسل	المجموعة	العمر						
		صفر - ٩	١٠ - ١٩	٢٠ - ٢٩	٣٠ - ٣٩	٤٠ - ٤٩	٥٠ - ٥٩	٦٠ فما فوقها
١	الهولنديون	٪ ١٢	٪ ١٣	٪ ١٦	٪ ١٦	٪ ١٤	٪ ١٠	٪ ١٨
٢	المغاربة	٪ ٢٧	٪ ٢٣	٪ ١٩	٪ ١٢	٪ ١٠	٪ ٨	٪ ١

تظهر المقارنة بين الهولنديين ، وبين الجالية المغربية عددا أكبر من المغاربة من الفئة العمرية الأقل من (٢٠) سنة وعدد أقل كثيرا في الفئة العمرية الأكثر من (٦٠) سنة ، برغم الزيادة العامة في أعداد هؤلاء المهاجرين.

٢-٢- البيانات التعليمية :

ثمة ظاهرة متفشية أن أبناء الأقليات العرقية يلتحقون بشكل كبير في المستويات الدنيا من المؤسسات التعليمية ، في حين يقل تواجدهم في المؤسسات العليا ، في نفس الوقت يظهرون غالبا تطورا تدريجيا في التعليم ، ويمكن ملاحظة كل الظواهر الثلاث هذه أيضا بالنسبة للأطفال والفتيان في هولندة.

وفيما يلي عرض لمعلومات مقارنة عن أنواع المدارس الهولندية التالية : التعليم الأولى BO والتعليم الخاص SO والتدريب المهني الأدنى LBO والتعليم الثانوي العام AVO والتدريب المهني الثانوي MBO والتدريب المهني العالي HBO والتعليم الجامعي WO.

يعطي الجدول الرابع بيانات تتبعية ومقارنة عن المشاركة في التعليم من قبل الهولنديين والمغاربة في الفترة بين العام الدراسي ١٩٨٥/٨٤ و ١٩٩١/١٩٩٠ ، اقتبست هذه البيانات من المكتب المركزي للإحصاء (١٩٩٣).

الجدول الرابع

انخراط الهولنديين والمغاربة في التعليم الهولندي مقبوس من المكتب المركزي للإحصاء (١٩٩٣)

ملحوظة : (*) هذه العلامة تشير إلى البيانات في ١٩٨٩/٨٨ ؛ (**) العلامتان تشيران إلى البيانات في ٨٩ ١٩٩٠

مسلسل	نوع الدراسة	١٩٨٤	١٩٨٥	١٩٩٠	١٩٩١	الفهرست [1]
		الهولنديون	المغاربة	الهولنديون	المغاربة	
١	التعليم الأولي BO	١,٤١٠,٠٠	٢٥,٤٠٠	١,٢٢٦,٦٠٠	٣٧,٠٠٠	١٤٦ ٩٥
٢	التعليم الخاص SO	٩٤,٢٨٠	١,٢٦٠	١٠١,٠٤٠	٣,٣٦٠	٢٦٥ ١٠٧
٣	الثانوي العام AVO	٨٠٤,١٠٠	٢,٣٠٠	٦٠٦,٩٠٠	٦,٥٠٠	٢٦٥/١٠٧
٤	التدريب المهني الأولي LBO	٣٦٣,٤٠٠	٥,٩٠٠	٢١٤,٤٠٠	٨,١٠٠	١٣٧,٥٩
٥	التدريب المهني الثانوي MBO	٢٥٥,١٣٠	٣٠٠	٢٨٣,٤٨٠	١,٤٧٠	٤٩٠/١١١
٦	التدريب المهني العالي HBO	١٤٤,٥٠٠	٦٠	١٦٦,١٠٠ *	١٠٠ *	١٦٧/١١٥
٧	التعليم الجامعي WO	١٦٣,٢٧٠	٥٠	١٧١,١٩٠ **	٢٢٠ **	٤٤٠/١٠٥

بسبب التغيرات السكانية فإن أعداد الطلاب بالمدارس المشار إليها في الجدول الثاني تظهر زيادة إجمالية بمرور الوقت للملتحقين بهذي المدارس بشكل عام ، أعداد الطلاب المغاربة تشير أيضا إلى زيادة أعداد الطلاب في كل أنواع المدارس وفي العامين الدراسيين ١٩٨٥/٨٤ ، ١٩٩١/٩٠ زادت أعدادهم بشكل سريع جدا في التعليم الثانوي العام أكثر من التعليم الفني الأدنى . وبرغم أن وجودهم في التعليم الفني العالي والتعليم الجامعي كان محدودا للغاية في عام ١٩٨٥/٨٤ ، فقد زادت هذه الأعداد بقوة عبر الوقت.

تبدأ المرحلة الأولية في التعليم الهولندي عند سن الرابعة ويتكون من ثماني سنوات دراسية ، ويعرض الجدول الخامس نتائج مقارنة عن أعداد الطلاب في مادتين أساسيتين في المدرسة الأولية هما الهولندية والحساب في ثلاث فرق دراسية ، أخذت هذه البيانات من دراسة مطولة قام بها تيسر Tesser وآخرون (١٩٩١).

(١) فهرست المكتب المركزي للإحصاء في هولندة.

الجـدول الخـامس

متوسط النسب المئوية للدرجات الصحيحة
في اللغة والحساب في العام الدراسي ١٩٨٩/٨٨
في ثلاث فرق دراسية في التعليم الأولي (المصدر تيسر Tesser وآخرون ١٩٩١)

مسلسل	المجموعـة	السنة الرابعـة		السنة السادسـة		السـنة الثامنـة		أعداد المفحوصين
		الهولندية	الحساب	الهولندية	الحساب	الهولندية	الحساب	
١	الأطفال الهولنديون	٨٠	٨٤	٧٥	٧٣	٨٣	٦٩	٤,٠٠٨
٢	الأطفـال المغاربـة	٧٣	٦٦	٦١	٣٤	٦٨	٥٠	٧٥٠

يتضح أن الأطفال المغاربة درجاتهم منخفضة في هاتين المادتين المهمتين في كل الفرق الدراسية ، كما أن الفروق بين الأطفال المغاربة والهولنديين تميل نحو الزيادة بمرور الوقت ، لقد أظهرت دراسات أخرى أيضا هذا الاختلاف لدى المغاربة ولدى غيرهم من الأقليات الأخرى.

في الجدول السادس عرض لصورة تتبعية لتوزيع الفتيان الهولنديين والمغاربة في الصفوف التعليمية ، تتراوح أعمارهم بين ١٢ إلى ١٥ سنة ، وهي بيانات مأخوذة من المكتب المركزي للإحصاء (١٩٩٣) ويمثل سن الثانية عشرة سن انتقال العديد من الفتيان في هولندة من التعليم الأولي إلى التعليم الثانوي ، أما سن الخامسة عشرة فهو آخر عام يمكن أن يكون القياس فيه كاملا لأن التعليم الإلزامي ينتهي بعد هذا السن.

الجدول السادس

النسبة المئوية لصورة تتبعية عن توزيع الفتيان الهولنديين والمغاربة سن ١٢ إلى ١٥ على الفرق الدراسية (مأخوذة من المكتب المركزي للإحصاء ١٩٩٢)

مسلسل	المجموعة	السن	العام الدراسي	تعليم أولي	تعليم خاص	ثانوي عام	تدريب مهني أدنى (أولي)
١	الهولنديون	١٢ سنة	١٩٨٤ / ١٩٨٥	١٥	٦	٤٧	١٢
٢	المغاربة			٨٠	٥	٨	٧
٣	الهولنديون		١٩٩٠ / ١٩٩١	صفر	٣	٦٢	٣٦
٤	المغاربة			٦	٦	٢٤	٦٥
٥	الهولنديون	١٥ سنة	١٩٨٤ / ١٩٨٥	صفر	٣	٣٢	٣٦
٦	المغاربة			٦	٦	٢٤	٣٥
٧	الهولنديون		١٩٩٠ / ١٩٩١	صفر	٣	٦٧	٣٠
٨	المغاربة			٣	٨	٣٧	٣٢

يوضح الجدول السادس تزايد الحركة التعليمية للفتيان المغاربة في النظام التعليمي الهولندي على مر السنوات ، ففي الأعوام الدراسية ٨٤ / ١٩٨٥ ـ ٩٠/ ١٩٩١ حدث تراجع في أعداد التلاميذ (سن الثانية عشرة) من التعليم الأولي ، في حين زادت أعدادهم في التعليم الثانوي العام ، إلا أن الزيادة النسبية للفتيان المغاربة في التعليم الخاص كانت أقل تشجيعا (راجع أيضا الجدول الرابع).

أما في سن الخامسة عشرة فقد كانت أعداد الفتيان المغاربة والهولنديين متقاربة في التعليم الثانوي العام والتدريب المهني الأدنى ، وإن كان هناك زيادة في اعداد الفتيان المغاربة عبر السنوات في التعليم الثانوي [1] العام مع انخفاض في التدريب المهني الأدنى ، كما أن هذه الفئة العمرية تشهد نموا نسبيا في مشاركة الفتيان المغاربة في التعليم الخاص ، وتشير هذه النسبة المتناقصة للمغاربة في سن الخامسة عشرة في التعليم الأولي إلى أنهم قد هاجروا إلى هولندة تقريبا قبل هذا السن.

(١) لكن الأعداد تبقى أقل من الهولنديين.

الجدول السابع

النسبة المئوية للشهادات النهائية (العليا) في التعليم للأفراد من سن ١٥ ـ ٦٥ الهولنديين والمغاربة ذكرانا وإناثا في عام ١٩٩١ (المصدر : رولانت وآخرون ، ص١٩٩٣ ، ص١٧٤)

مسلسل	المجموعة	أميون	تعليم أولي	تدريب مهني أدنى	ثانوي عام	التعليم العالي	في مرحلة الدراسة	عدد المفحوصين
١	الهولنديون :							
٢	ـ الذكران	٢	١٧	١٨	٣١	١٩	١٣	٧٣٥
٣	ـ الإناث	٢	١٧	٢٥	٣٥	١٧	١١	٧٤٢
٤	المغاربة :							
٥	ـ الذكران	٤٧	٢٢	٤	٩	١	١٧	١,١١٦
٦	ـ الإناث	٦٥	١٣	٣	٥	—	١٤	٧٨٢

يمكن استكمال التعليم في هولندة أو خارجها ، ويزداد التحاق المغاربة بقوة خاصة الإناث في المستويات الدنيا من التعليم، في حين تنخفض بشدة نسبة التحاقهم بالمستويات العليا منه.

بيانات الجدول السابع مستقاة من دراسة قام بها أنكر سميت Ankersmit وآخرون (١٩٨٩)وهي معتمدة على مقابلات تمت مع عينة عشوائية من أرباب أسر المغاربة والأتراك وسورينام وجزر الأنتيل والهولنديين (بالإضافة إلى أفراد الأسرة).

استخدمت المغربية لإجراء المقابلات مع رب الأسرة المغربية بواسطة أفراد مغاربة وباللهجة المغربية وبلغت نسبة من لديهم عمل من هذه العينة (٤٥%) في حين انخفض هذا الرقم بالنسبة للذين تراوحت أعمارهم بين (٢٥ ـ ٢٩) إلى (٤١%).

المجموعة الضابطة من الهولنديين بلغت هذه النسب (٧٢% و ٧٦%) على التوالي ، أما نوعية الوظائف التي شغلها المغاربة ـ لا سيما الأكبر سنا ـ فقد كان معظمها مهنا متواضعة المستوى ، فضلا عن ندرة شغلهم للوظائف العامة والتي

تحولها الدولة ، برغم تنفيذ العديد من البرامج الايجابية من قبل المؤسسات الحكومية.

بالنسبة لاحتمالات العودة للوطن ، أفاد أقل من نصف من أجريت معهم المقابلات أنهم لم يكن لديهم نية للعودة إلى المغرب في حين لم يتوقع غالبية المقابلين الآخرين احتمالات ممكنة للعودة من المهجر ، لقد توقع فقط واحد من بين كل عشرة مقابلين أن يعودوا خلال خمس سنوات.

وفي دراسة نشرها المكتب المركزي للإحصاء (١٩٨٤) تم تحديد المناطق المغربية التي جاءت منها الهجرات ، وتم جمع هذه المعلومات عام (١٩٨٤) بشكل عشوائي من أرباب الأسر الذين بلغ عددهم (١٠٩٨). وفي ذلك الوقت كان (٦٠%) من اجمالي العائلات المهاجرة تعود جذورهم إلى شمالي المغرب ، خاصة منطقة الريف، في حين ترجع أصول بقية العائلات إلى الجنوب (١٥%) والمنطقة الوسطى (١٠%) والشمال الشرقي (٨%) وساحل المحيط الأطلسي (٧%) .

ومن بين المهاجرين المغاربة الأوائل إلى هولندة ، كان تواجد أهالي الريف واضحا جدا ، وقد كان معظمهم في سن كبيرة نسبيا حينما هاجروا وكانت خلفيتهم ريفية إلى حد ما ، فضلا عن انخفاض مستوى تعليمهم نسبيا.

على أية حال ـ وكما سلفت الإشارة ـ فإن المعلومات التي تم عرضها في هذا الجزء تشير إلى تزايد نسبة التعليم لدى الفتيان المغاربة في هولندة.

٣ ـ وضع العربية في التعليم الهولندي :

٣ ـ ١ ـ سياق استخدام اللغة : يتسم المغرب بكونه بلدا ذا أنماط معقدة من التنوع اللغوي والاختيار اللغوي ؛ لذا لابد من الأخذ في الاعتبار على الأقل التنويعات.

اللغوية التالية (راجع عبسي ١٩٧٧ ، بنحلة ١٩٨٣ ، نورتير ١٩٨٩ ، دي روتر ١٩٨٩) :

- ثلاث تنويعات محلية للشمال الافريقي ونوعين بربريان متباينان فيما بينهما وهي كالاتي : تشلحيت Taselhit جبال اطلس العليا وجبال [١] أطلس الخلفية ووادي السوس [٢]، تمازيغت Tamazigt (جبال اطلس الوسطى) وطريفة (منطقة الريف).
- ثلاث لهجات عربية مغربية واسعة الانتشار (عربية المدن ، عربية البدو وعربية الجبال) وهي خليط فياسي . يتأثر بشدة بلهجة الرباط . يعد بمثابة لغة مشتركة في المغرب.
- الفصحى كلغة الدين.
- الفصحى الحديثة ، وهي إحدى لغتين (مع الفرنسية) تستخدمان في وسائل الإعلام والأدب الحديث.
- الفرنسية والأسبانية باعتبارهما لغتي الاستعمار السابق . وذلك نتيجة لفترة الانتداب الفرنسي / الأسباني (١٩١٢ ـ ١٩٥٦) وكذلك الحاميات الأسبانية [٣] في الشمال.

---

(١) استفسرنا من الاستاذ الدكتور المصطفى العمراني عن الكلمتين Tamazigt , Taselhit وكيف تكتبان بالعربية . فأفاد بما يلي :

- تشلحيت : هي منطقة في جنوب المغرب . من أهم مدنها تزنيت واكادير (اغادير) على ساحل الأطلنطي ، جنوب غرب البلاد.
- تمازيغت : لغة تمازيغت في الاطلس المتوسط ، ومن أهم مدن المنطقة خنيفرة والتي تقع إلى الشرق من مدينة الدر البيضاء المشاطئة للمحيط الاطلسي . ومن أهم المدن أيضا (ازرو) التي تقع إلى الشمال من خنيفرة ، وكلتا المدينتين تقعان على جبال الأطلسي الوسطى ، وإلى الغرب ، ناحية المحيط . على أية حال تنقسم جبال الأطلس وسط المغرب . تقسم إلى قسمين ، شرقي وغربي ، من الشمال إلى الجنوب . ففي الجنوب جبال الأطلس الخلفية ، وفي الشمال جبال الأطلس الوسطى ، وبينهما في الوسط جبال الأطلس العليا ، راجع الأطلس العربي ، ص٤٤ ، القاهرة ١٩٦٨م.

(٢) واد السوس في الجنوب من البلاد إلى الشرق من الساحل الاطلسي.

(٣) لعل المقصود الجيش الأسباني المحتل لمنطقتي (مدينتي) سبته ومليلة في شمال المغرب.

تستخدم البربرية والمغربية بشكل أساسي كلغتي حديث في المجتمع ، في حين يتم تعلم الفصحى والفصحى الحديثة وكذلك الفرنسية واستخدامها كتنويعات لغوية غير اساسيه بها وظائف شفهية وتحريرية عامه كثيره ، وفي الوقت الذي يتعلم البربر المغربية كلغة مشتركة ، فإن المتحدثين بالعربية لا يميلون لاكتساب البربرية.

على أية حال ، فإنه نظرا للتنوعات اللغوية العديدة السابق ذكرها ، فإن كثيرين من سكان المغرب يستخدمون ـ بشكل يومي ـ لغات مختلفة ويتحولون لها ويستعيرون منها.

على الأقل ، فإن جزءا من هذا النمط المعقد من استخدام اللغة يتكرر بين الجالية المغربية في هولندة (راجع اكسترا وفيرهوفن ١٩٩٢). على أية حال ، فمن اليسير إصدار أحكام قاطعة حول المناطق التي ينتمي إليها المغاربة في هولندة ، في حين يصعب تحديد اللغة التي يفضل مغاربة هولندة استخدامها أو تستخدم فعليا.

فالاختيار اللغوي للجيل الأول من المهاجرين يعكس للوهلة الأولى الأنماط الموجودة في البلد الذي هاجر منه ، فعلى سبيل المثال ، يظل عديد من السكان القرويين من منطقة الريف يستخدمون لهجة (طريفة) كلغة أم واللهجة المغربية كلغة مشتركة في اللقاءات خارج المنزل.

من بين الذين يتحدثون البربرية فقط ، تمثل السيدات كبار السن من المناطق القروية الفئة الأكبر منهم ، مما يجعل اتصالاتهم خارج المنزل محدودة ، فضلا عن تدني مستوى تعليمهم ـ إن وجد ـ التعليم على أية حال ، فقد دخلت تنوعات لغوية إضافية حياة المغاربة الذين تربوا أو ولدوا في هولندة مثل :

- الهولندية الرسمية (الفصحى) باعتبارها اللغة التي يتم بها معظم الأعمال الرسمية

بما فيها الوظائف ، والتدريس ووسيلته.

- اللهجات المحلية في المناطق المختلفة أو اللهجات الاجتماعية في هولندة.
- الإنجليزية باعتبارها اللغة الأجنبية الرئيسة في المدارس فضلا عن كونها اللغة الرئيسة للتواصل الدولي.

تلعب العربية دورا رسميا وغير رسمي في نظام التعليم الهولندي ، ويأتي دورها غير الرسمي من خلال كونها اللغة الأم للأقلية المغربية وغيرهم من العرب الذين يعيشون في هولندة ويؤمون المدارس الهولندية.

ثمة تقديرات بأن حوالي (٧٠%) من المغاربة يتحدثون البربرية باعتبارها لغة الأم ، أما الباقون فيتحدثون المغربية (راجع آرتس Aarts وآخرون ١٩٩٣) وبخلاف هذه الجماعة المغربية الكبيرة نسبيا التي تتحدث العربية ، فإن المجتمع الهولندي يستضيف أعدادا صغيرة من البشر ذوي الأصول التونسية والجزائرية والمصرية والفلسطينية والعراقية.

ويتحقق الدور الرسمي للعربية في النظام التعليمي في كل مستويات التعليم ففي المدارس الأولية يتم تعليم العربية من خلال حصص خاصة اختيارية في إطار التسهيلات الخاصة بتعليم اللغة الأم لأطفال الأقليات العرقية (راجع الجزء الرابع).

أما في الفرق الأولى من التعليم الثانوي، فيتم تدريس العربية كمادة اختيارية للطلاب بصرف النظر عن خلفيتهم اللغوية ، ويرجع تعليم العربية في الصفوف الثانوية الأولى إلى وقت قريب ، وسوف تشهد السنوات [١] القادمة تعليم العربية للطلاب في الصفوف الثانوية الأعلى.

---

(١) لاحظ هذه الدراسة صدرت ١٩٩٤

وأخيرا وليس آخرا ، فإن العربية يتم تعليمها في جامعة ليدن [1] منذ نهاية القرن السادس عشر ، وفي جامعات هولندية أخرى بعد هذا التاريخ (راجع بروجمان ١٩٨٧) وسوف ينصب تركيزنا هنا على حالة العربية في التعليم الأولي والثانوي ، ومن ثم سوف نناقش الجوانب التنظيمية لتعليم العربية والبحوث التي تم إجراؤها عن وضع العربية واستخدامها.

٣ - ٢ - العربية في التعليم الأولي: ينقسم التعليم الأولي الهولندي إلى ثمانية صفوف يمكن تقسيمها إلى ثلاثة أجزاء ، أول صفين (الفرقة الأولى والثانية) اللذان يعدان امتدادا لمرحلة رياض الأطفال التي تسبقها ، ثم الفرق المتوسطة (من الثالثة إلى الخامسة) وأخيرا الفرق العليا (السادسة إلى الثامنة) في كل هذه الفرق يتم تعليم اللغة الأم (العربية) للأطفال المغاربة .

وتشير البحوث والإحصاءات أن غالبية الأطفال المغاربة يشاركون في هذا النوع الاختياري من التعليم، وبلغت الأرقام حسب دراسة درسينDriessen وآخرين (١٩٨٩) إلى (٧٠%) ودرسين (١٩٩٠) ما بين (٨٥%) و (٩٥%) ويعرض الجدول الثامن الأرقام التي أوردتها وزارة التعليم والتي تعد أكثر اعتدالا وربما تكون أكثر مصداقية ، حيث تم جمعها على مستوى القطر كله.

(١) هذا هو الجانب الاستشراقي في تعليم العربية ، وليدن جامعة عريقة في دراساتها العربية وطباعة الكتاب العربي ، مثال لا حصر : (المعجم المفهرس لألفاظ الحديث النبوي) نشره المستشرق (ونسنك ١٩٣٦ ، مطبعة بريل بمدينة ليدن ، ٧ مجلدات).

الجدول الثامن

العدد الإجمالي للأطفال المغاربة بالمدارس الأولية خلال عامين دراسيين
ومشاركتهم في تعلم اللغة الأم خلال هذين العامين
(المصدر وزارة التعليم والعلوم [1])

مسلسل	العام الدراسي	العدد الإجمالي للتلاميذ	المشاركون في تعلم العربية	النسبة المئوية
١	١٩٨٩ / ١٩٩٠	٣٨,٨٦٧	٢٧,٥٠٦	٧١ ٪
٢	١٩٩٠ / ١٩٩١	٤٠,٧٢٨	٢٨,٢٦٦	٦٩ ٪

وبخلاف تعليم اللغة الأم ، فقد يشارك الطلاب المغاربة في دروس للعربية خارج المنهاج المدرسي ، في أماكن مثل المساجد أو المدارس الخاصة، ورغم أنه لا يتاح كثير من المعلومات عن هذا النوع من التعليم ، إلا أن قسما كبير ـ نسبيا ـ من الطلاب المغاربة يشاركون فعليا فيه، ويقدر شديد وفان كوننجزفلد (١٩٩٢،١٩٩٠) أن (٤٠%) من الأطفال المغاربة في سن (٦ إلى ١٤) يشاركون في هذا النوع من التعليم في روتردام ، في حين تتراوح تقديرات أخرى بين (٢٤%) و (٤٤%) (راجع Aarts وآخرين ١٩٩٣ ؛ درسين ١٩٩٠ ؛ فان لانجن وجانجبلون ١٩٩٠).

الفرقتان الأولى والثانية (عمر ٤ ـ ٥) :

من بداية هذه الصفوف يتم تعليم التلاميذ اللغة الأم ، ومن الناحية الرسمية ، فإن هذا التعليم يهدف إلى تعليم العربية ، غير أنه من الناحية العملية ، فإن الأطفال في هذه الصفوف الأولية تتم مخاطبتهم بلغاتهم المحلية أي المغربية أو البربرية أو حتى بالهولندية إذا كانت معرفتهم بلغتهم الأم ضعيفة ، ولما كانت العربية هي اللغة

(١) العلوم تخصص مهم وشديد الأهمية يضاف إلى التعليم ، العقبى لنا يا جيراننا ، ويا أحباءنا ، أن نهتم بالعلوم وكليات العلوم ، كما يهتم بنو هولندة.

الرسمية لتعلم القراءة والكتابة ، وأن الكتابة والقراءة لا يشكلان جزءا من المنهاج خلال هذين الصفين من التعليم الأولي ، فإن الأطفال لا يتعلمون الفصحى برغم أنهم يتعرفون على الحروف الأساسية للأبجدية العربية، كما أنه في معظم الوقت تخصص الدروس لجوانب الثقافة المغربية والعربية.

وتوضح البحوث أن الأطفال المغاربة في هذه السن تسود بينهم المغربية أكثر من الهولندية ، وجاءت هذه النتيجة ـ ضمن غيرها من النتائج ـ من دراسة نارابن وفيرهوفن (١٩٩٣) حيث قاما بإجراء دراسة طولية حول تطور ثنائية اللغة لدى تلاميذ المدارس الأولية الأتراك والمغاربة وجزر الأنتيل وذلك في التركية (كلغة أولى) والمغربية (كلغة أولى) والبيبانية [1] (كلغة أولى) والهولندية (كلغة ثانية) على الترتيب ، ثم تتبع مجموعتين من الأطفال طوال مدة الدراسة.

وتم قياس درجة ثنائية اللغة لدى المجموعة الثانية ثم قياس الثنائية في بداية ونهاية المجموعة الثانية ، وفي نهاية المجموعة الثالثة ـ وبصفة إجمالية ـ أعطى الأطفال في المجموعتين منظورا واسعا حول تطور ثنائية اللغة في الفترة العمرية ٤ ـ ٨ سنوات.

ويتضمن الجدول التاسع النتائج الدالة الخاصة بالأطفال المغاربة حول المهام الست التالية لثنائية اللغة عند بداية المجموعة الأولى ونهاية المجموعة الثالثة :

- المقدرة الصوتية : فهم وإنتاج الفروق الصوتية الطفيفة في الكلمات أحادية المقطع.

---

(١) اللغة البيبانية ـ كما سبق ـ يتحدث بها ٦٥% من الأنتيل الهولندي الجزر الخمس التي سبق الحديث عنهن ، مساحة : ١٠٠٠ ك.م تقريبا ، السكان = ½ مليون تقريبا ، معظمهم اقتيدوا من القارة الحبيبة إفريقية ، اللغة الرسمية في الجزر هي الهولندية برغم أنه لا يتكلم بها غير ٧% من السكان ، هذه هي الروح الأوربية والحضارة الأوربية ، هي وحدها المؤهلة لفرض لغة لا يتحدثها إلا ٧% من الناس ، هي لغة المحتل ، حضارة في حضارة في حضارة !! وعجبي.

- التصنيف المعرفي : فهم ما تشير إليه مفاهيم اللون والشكل والحجم والفراغ والوقت.
- المفردات المنتجة : إنتاج كلمات المحتوى (الأسماء والأفعال).
- مفردات الاستقبال : فهم كلمات المحتوى (الأسماء والأفعال).
- تقليد الجملة : إعادة إنتاج النماذج الصرفية ـ النحوية المهمة من الجمل الشائعة.
- فهم النص : استيعاب المعلومات الظاهرة والضمنية في النصوص.

الجدول التاسع

متوسط الدرجات الصحيحة لكل مجموعة ، المهمة واللغة (أولى ـ ثانية)
(مستمدة من ناراين وفرهوفن ١٩٩٣)

المهام اللغوية	القدرة الصوتية		التصنيف المعرفي		المفردات المنتجة		مفردات الاستقبال		تقليد الجملة		فهم النص	
اللغات	الأولى	الثانية	الأولى	الثانية	الأولى	الثانية	الأولى	الثانية	الأولى	الثانية	الأولى	الثانية
المتوسط	٢٥	٢٥	٦٣	٦٥	٤٠	٤٠	٦٠	٦٠	٤٠	٤٠	٢٠	٢٠
المجموعة الأولى (عددها ٤٤)	١٥	١٤	٣٠	٢٩	٨٢	٠٨	٢١	١٩	١٥	١١	٠٧	٠٥
المجموعة الثانية (عددها ٢٨)	٢٥	٢٥	٥٧	٥٠	٣٢	٢٥	٤٥	٤٧	٣٧	٣٩	١٨	١٥

هكذا يظهر أن الأطفال المغاربة ليسوا مستغرقين أو مبالغين في ثنائية اللغة ، رغم سيادة المغربية في بداية المجموعة الأولى ونهاية المجموعة الثالثة ، ومع ذلك فهناك تزايد أقوى مهم للهولندية خلال هذه الفترة ، كما سنلاحظ ـ فيما بعد ـ أن الهولندية تسود بمرور الوقت (راجع دي روتر ، ١٩٨٩).

وتعرض بيلس Pels (١٩٩١) صورة أخرى عن المهارات اللغوية حيث أوردت بعض الحقائق بخصوص (١٩) طفلا قبل التحاقهم بالمدرسة الأولية وذلك ضمن دراستها التي قامت بها عن الحصيلة الثقافية للأطفال المغاربة ، إذ وجدت أن حوالي (٣٥%) من هؤلاء الأطفال يتحدثون الهولندية دائما في المنزل ، وأن

(٤٠%) منهم يتحدثونها من آن لآخر ، وأن (٢٥%) فقط لا يتحدثون الهولندية في المنزل.

وأشارت بيلس أن والدي الأطفال في المجموعة الأولى استخدموا كلا من الهولندية واللغة الأم، وأن هؤلاء الأطفال كانوا أصغر أبناء هذه الأسر، وهكذا يتضح أن هناك تنوعا كبيرا في الأنماط اللغوية عند الأسر المغربية ، وهي نتيجة تظهر من خلال البحوث التي أجريت على الأطفال الأكبر سنا والراشدين أيضا.

ثمة دراسة لغوية رئيسة أخرى تم إجراؤها على الأطفال المغاربة في سن الروضة ، قامت بها فاجنار Wagenaar (١٩٩٣) ، حيث قامت بقياس الكفاءة اللغوية للأطفال المغاربة الصغار في أحد فصول رياض الأطفال المغربية الهولندية وتم تتبع مجموعة تجريبية مكونة من (٢٧) طفلا مغربيا أثناء أول عامين في المدرسة الأولية كما تم استخدام مجموعة مغربية وهولندية في مدارس عادية كمجموعة ضابطة ، عند بداية التجربة كان عمر الأطفال ½ ٤ ، وكانت أصول تسعة أطفال بربرية .

وتساءلت فاجنار حول إمكانية تكوين مجموعة تجريبية بربرية ـ هولندية كذلك ؟ غير أنها رأت أنه لا يبدو منطقيا الدفاع عن هذا النموذج.

بداية يشترط القانون تعليم اللغة الرسمية للوطن الأصلي فضلا عن استخدامها في برامج ثنائية اللغة ، وزيادة على ذلك فإن التساؤل الذي يمكن أن يثار هو أية لهجة بربرية يجب استخدامها ، رغم أن بربرية (طريفة) يبدو أنها مرشحة بدرجة أكبر حتى تكون اللغة البربرية الرئيسة بين المهاجرين المغاربة.

وأخيرا فإن الآباء المغاربة انحازوا عموما إلى استخدام المغربية في المدارس - في مقابل البربرية - بسبب مكانتها الاجتماعية الثقافية المرتفعة ، وحتى يتم تقييم أثر تجربة ثنائية اللغة على الأطفال المتحدثين بالبربرية فقد تحدثت فاجنار Wagenaar عن اللغتين كلا على حدة ، ففي أثناء العامين الأولين من البرنامج التجريبي تلقى الأطفال (١٥) ساعة أسبوعيا من التدريس باستخدام المغربية (في الصباح) و (٨) ساعات أسبوعيا (بعد الظهر) باستخدام الهولندية ، كان الأطفال ينتمون إلى فئة منخفضة من حيث المستوى الاجتماعي والاقتصادي ويحضرون إلى مدرسة (٨٠%) من طلابها ينتمون إلى الأقليات.

إن الصورة الكلية التي يمكن استنباطها من إتقان الأطفال للمغربية تدل على أن اكتساب هذه اللغة تم بشكل منتظم خلال السنوات الثلاث للتجربة ، غير أن هذه العملية تم تجميدها في العام الذي لا يتم فيه استخدام هذه اللغة في التدريس في الصف ، كما في (المجموعة الرابعة).

وأظهر تحليل منفصل لإتقان الأطفال البربر للمغربية أنهم لا يكتسبون الجانب الإنتاجي من العربية ، ورغم ذلك فإن فاجنار اختارت نموذج المدرسة التي يدرس فيها باللغتين ، العربية والهولندية ؛ حيث إنه النموذج المفضل لكل الأطفال المغاربة عن النموذج أحادي اللغة المعتاد ، وذلك لأنه سوف يفيدهم في اكتساب كلتا اللغتين ، المغربية والهولندية.

الصفوف ٣ ـ ٥ (السن ٦ ـ ٨ سنوات) :

ذكر دي روتر De Ruter (١٩٨٩) أنه في معظم الحالات استخدم الأطفال المغاربة في سن سبع سنوات اللغات الأم في الحوار مع آبائهم [١] ، في حين كانت

(١) بسبب رغبة الآباء وحنينهم إلى الوطن الأم ، لغة وثقافة.

الهولندية اللغة الأكثر اختيارا مع الأشقاء والأصدقاء ، أما فيما يتعلق بإتقان اللغة فقد كان الأطفال أكثر مهارة في استخدام الهولندية مقارنة بلغة الأم ، إذ نلاحظ هنا سيادة الهولندية بشكل واضح على اللغة الأم ، ولقد بدأ هذا النمط عند نهاية المجموعة الثالثة ، كما ذكر ناريان Narain وفيرهوفن Verhoeven (١٩٩٣).

في الصفوف المتوسطة من المدرسة الأولية يواجه الأطفال المغاربة فعليا باللغة الفصحى في حصص تدريس اللغة الأم ، ولكن لا تتوافر معلومات كافية عن نتائج وتأثيرات هذه الحصص ، خلال هذه السنوات ، اللهم إلا دراسة قامت بها فان دي ويترنج Van De Wetering (١٩٩٠) حيث اختارت عينة من (٤٤٧) طفلا مغربيا ، بداية من الصف الثالث في الفترة من ١٩٨٣ ـ ١٩٨٥ ، وذلك للتعرف على مهارات القراءة لديهم في الفصحى.

وتم التفريق بشكل واضح بين صحة القراءة وفهم المقروء ، وفي هذه الدراسة حقق الأطفال البربر نفس مستوى الأطفال العرب فيما يتعلق بصحة القراءة، إلا أنهم أحرزوا نتائج أدنى في فهم ما يقرأ [١] في دراسة فان دي ويترنج (٦٠%) من الطلاب الذين يتقنون القراءة يكتسبون فهما كافيا للكلمات والجمل شريطة أن يستمروا في الدراسة بلغة الأم على الأقل لمدة ثلاث سنوات.

وكان استنتاجها العام (الباحثة فان Van) أنه " من الطبيعي توقع أن معظم الطلاب الذين حضروا تدريس اللغة الأم دون انقطاع لمدة خمس أو ست سنوات في ظل ظروف مواتية نسبيا ربما يكونون قادرين على الوصول إلى مستوى يمكنهم من قراءة نص عربي بسيط وفهمه " صيغت هذه العبارة [٢] بحذر شديد.

(١) ذلك أن القراءة يمكن أن تقلد وتُعلم ، إلا أن فهم المقروء يحتاج ثقافة لغوية متراكمة متراكبة.
(٢) لماذا الحذر ، إن هذه فترة كافية جدا لإتقان أية لغة أجنبية ، فما بالنا بلغة الأم.

لا توجد المدارس ثنائية اللغة في هولندة إلا في المدارس التجريبية (انظر - على سبيل المثال - فاجنار Wagenaar ١٩٩٣). قام ثونسن Teunissen (١٩٨٦) بإجراء تجربة في إحدى المدارس الأولية التي تدرس بالهولندية والعربية، واجهته هو الآخر مشكلة أي اللغتين يجب استخدامها في برنامج تجريبي عن المغربية كلغة أم ، وفي إطار المشروع البحثي الذي أجراه تونسن فإن الأطفال الأتراك - فضلا عن المغاربة - الذين أمضوا عامين في رياض الأطفال ، انخرطوا في برنامج ثنائي اللغة ، مدته عامان ، كان التدريس فيه بلغة الأقلية نحو (٥٥%) من الوقت في السنة الأولى و (٤٥%) في السنة الثانية.

وأظهرت النتائج أن البرنامج كان له تأثير إيجابي على تطور الإتقان الشفهي للمغربية ، غير أن نمو المهارات الخاصة بالفصحى يمكن عرضه فقط في إطار "النتائج الوصفية ".

وفي النهاية ثبت أنه أثناء المشروع البحثي كانت هناك مشكلات مستمرة تتعلق باختيار المغربية مقابل الفصحى ، ونتج عن هذا تغيير المعلمين المغاربة باستمرار، هذا التغيير لم يكن منه ثم فائدة للبرنامج ، أما اكتساب الأطفال للهولندية، فإنه لم يظهر فيه أية إعاقة مقارنة بالأطفال المغاربة في صفوف الهولندية [1] فقط.

الصفوف ٦ - ٨ (السن ٩ - ١١ سنة) :

للحصول على معلومات عن استخدام الطلاب الأكبر سنا للغة في التعليم الأولي يمكن الرجوع إلى دى روتر De Ruiter (١٩٨٩، ١٩٩٢) حيث قام برسم صورة عن (٨٠) مغربيا ، مقسمين إلى أربع مجموعات (أقل من ٧ ، وأقل من ١١ ، وأقل من ١٤ ، وأقل من ٢١ سنة) وتكونت كل فئة عمرية من (١٠) متحدثين بالمغربية

(١) لأن الهولندية لغة المجتمع المحيط بالطالب.

و (١٠) متحدثين بالبربرية ، وتم سؤالهم عن اللغة التي يستخدمونها للحديث مع آبائهم وأمهاتهم واخوتهم وأخواتهم وأصدقائهم المغاربة ، وكانت الصورة الإجمالية لإجابات أفراد العينة أن كل المجموعات استخدمت اللغة الأم (أي المغربية أو البربرية) مع آبائهم بمتوسط (٨٠%) من مرات الاتصال بينهم ، وفي نفس الوقت تم استخدام اللغة الأم بنسبة (٤٤%) مع الأشقاء (٣٤%) مع الأصدقاء المغاربة.

واستخدم الأطفال العرب في عمر (١١) سنة الهولندية في (٥٠%) من مواقف الحديث ، وتم استخدام (٤٣%) من هذه المرات من قبل الطلاب من أصول بربرية ، كما أظهرت الدراسة أيضا ظاهرة جديدة ليست شائعة بالمرة في المغرب فقد قال بعض الأطفال المغاربة ذوي الأصول العربية أنهم استخدموا البربرية في التحدث مع أصدقائهم البربر [1].

ولقد ذكر باحثون آخرون نماذج مماثلة من الاختيار اللغوي التي توصل إليها دى روتر (١٩٨٩) ، منهم فيرمير Vermeer (١٩٨٦) وفان لانجن Van Langen وجانجبلوث Jungbluth (١٩٩٠) وزيادة على ذلك فقد اتضح أن الأطفال في سن الحادية عشر كانت مهارتهم في الهولندية أعلى من لغاتهم الأم ، وكانت الفروق في التحصيل كبيرة واضحة في مجال المفردات.

إن كل هؤلاء الأطفال المغاربة عاشوا الجزء الأكبر من حياتهم في هولندا لذلك يلزم تصور أنهم يستخدمون الهولندية في حديثهم أكثر من لغاتهم الأم ؛ والهولندية تدفع جانبا اكتساب اللغة الأم واستخدامها [2] لقد تأكدت هذه السمة من خلال اتجاه

(١) شيء طبيعي ، لأن المغاربة يعرفون البربرية والعربية على السواء.
(٢) أو بمعنى آخر تؤدي إلى تآكل لغة الأم.

متكرر نحو تحول الشفرة [1] المعجمية إلى الهولندية.

ولقد كشف برودر Broeder وآخرون (١٩٩٣) عن اتجاه مماثل في نماذج الاستخدام اللغوي ؛ حيث شارك (٥٧٨٨) تلميذا من المدارس الأولية من كل الصفوف في هذى الدراسة عن تحديد الذات واستخدام اللغة الأم ، ومن هؤلاء التلاميذ كان هناك (٤٢٨) من أصول مغربية ، وكانت اللغات التي يتم استخدامها في المنزل على النحو التالي : العربية (٣٣%) والبربرية (٢٨%) العربية والبربرية (٨%) والمغربية (٢٦%) وتوليفة غير محددة النسبة من العربية والبربرية والهولندية ، والهولندية فقط (٣%) والعربية مع الفرنسية (١%) ويعطي الجدول العاشر نظرة عامة لنماذج استخدام الهولندية :

الجدول العاشر

التلاميذ القائلون بدرجة (نسبة) استخدامهم للهولندية مع أفراد الأسرة

(المصدر : برودر وآخرون ١٩٩٣)

تكرار استخدام الهولندية مع :	العدد الكلي	الهولندية	النسبة المئوية
الأم	١٨٢	٣٢	١٨ ٪
الأب	١٧٨	٥٤	٣٠ ٪
الأخوة والأخوات الأصغر سنا	١٤١	٦٩	٤٩ ٪
الأخوة والأخوات الأكبر سنا	١٥٢	١١٢	٧٤ ٪

تظهر الأرقام نمطا واضحا جدا للتحول اللغوي عبر الأجيال ، فعند الحديث مع [2] الأبوين - لا سيما الأم - كان استخدام التلاميذ للهولندية أقل ، في حين كان

(١) في نص الدراسة Code Switching وقد شرح د. رمزي بعلبكي هذا المصطلح Code : شفرة ، مصطلح يستعمل في علم اللغة الاجتماعي بدل مصطلحات مثل (اللهجة أو اللغة) على اختلاف أنواعهما ويظهر استعماله خاصة في تبديل الشفرة Code Switching ، وإن كنا استخدمنا في الترجمة كلمة (تحول) لا (تبديل) كما نص البعلبكي الذي يضيف : وقد يستخدم المصطلح Code للدلالة على لهجة جماعة أو طبقة اجتماعية بعينها (كأصحاب مهنة ما) .. انظر : معجم المصطلحات اللغوية ، ص٩٦.

(٢) بسبب حرصهما على لغة الأم ، أو لغة الوطن الأول.

الأعلى عند الحديث مع الإخوة والأخوات الأكبر ؛ وعندما سئل التلاميذ إن كانوا يستخدمون لغة أخرى إلى جانب الهولندية مع أمهاتهم ، أوضح (٧٥%) منهم أنهم يفعلون ذلك.

وعند سؤالهم عن مدى سيادة إحدى اللغات قال (٤٧%) من الأطفال المغاربة: إنهم أكثر استخداما للهولندية ، وأن (٤١%) أكثر استخداما للغة الأخرى ، وقال (٤٧%) من الأطفال المغاربة إنهم يفضلون التعبير عن أنفسهم بالهولندية ، وأقر (٤٢%) باستخدام لغة أخرى.

كما طلب من التلاميذ تقييم إتقانهم للغتهم الأم ، فقال طلاب الفرقتين السابعة والثامنة إن درجة إتقانهم للعربية أو البربرية يقدر بـ (٣) على نظام درجات يبدأ من (١) أي (لا إتقان) حتى (٥) (أي إتقان ممتاز) كما تم تطبيق اختبار شفهي سماعي على نفس الأطفال وكان متوسط الدرجات الصحيحة التي حصلوا عليها (٧٥%). ولكن عند تطبيق نفس الاختبار عليهم بالهولندية بلغت متوسطات إجاباتهم الصحيحة (٨٧%) وزيادة على ذلك فقد كان هناك ارتباط قوي بين ارتفاع المهارات في لغة الأم وارتفاعها في اللغة الثانية [1].

---

(١) هذا ما يشير إلى حقيقة مهمة في تعليم اللغة الثانية أو أية لغة أجنبية ، إنه يبدأ أساسا بإتقان لغة الأم ، اللغة الأولى في حياة الإنسان ، وهذا ما يجب أن يفكر فيه ويعيه هؤلاء الشيفون - الوالهون والولهون - باللغات الأجنبية - خاصة الإنجليزية - على حساب لغة الأم ، وبدون إتقان العربية أولا لن يستطيع الطالب أن يتقن لغة أجنبية ، سيخرج جيل مشوه مشوه ، لا يتقن لا لغته ولا لغة غيرنا ، يتحدث بأمشاج مختلطات متشاكسات غير مؤتلفات من العربية والإنجليزية.

في هذي الأيام الأولى من فبراير ٢٠٠٨ طيرت الفضائيات المتحدثة بالعربية خبرا مهما حول تراجع مستوى التعليم في الوطن العربي ، أولى الأقطار العربية في مجال التعليم كان الأردن ، ثم لبنان، ربما بسبب الحالة الطائفية في البلد التي جعلت الطوائف جميعا تهرع إلى التعليم وتضعه في مقدمة أولوياتها.

هذه النتيجة الفاضحة التي طيرتها الفضائيات هي ثمرة طبيعية للتعليم بغير لغة الطفل والشاب إضافة إلى حظر توظيف المتخرجين وضياع كرامة المعلم في مدرسته وبين تلامذته ، ولله الأمر - كل الأمر - من قبل ومن بعد ، ومن بعد بعد بعد .

وفي دراسة درسين Driessen (١٩٩٠) طلب من الأطفال المغاربة في الصفين السابع والثامن من المدرسة الأولية تقييم مهاراتهم الشفهية في لغاتهم الأم أيضا ، فكان متوسط تقديراتهم (٣,٥) على مقياس الخمس درجات السابق ، ولم تختلف تقييمات المعلمين لإتقان الأطفال عن تقييم الأطفال أنفسهم ، كما قام درسين (١٩٩٠) باختبار مهارات القراءة والكتابة في الفصحى لدى (٢٥٤) طفلا مغربيا في السنة النهائية من المدرسة الأولية (المجموعة ٨) وفي المتوسط أمضى الأطفال المغاربة (٦,٢) سنوات في فصول التعليم باللغة الأم و (١,٣) سنة في فصول عربية خاصة نظمتها مؤسسات مغربية.

وفي اختبار في اللغة العربية كانت درجات الأطفال منخفضة جدا ، كان أكثر من (٧٠%) من الأطفال غير قادرين على الإجابة بشكل صحيح عن الربع أو أقل من أسئلة الاختيار من متعدد أو المفتوحة ، رغم وجود تعليمات الاختبار باللغتين العربية والإنجليزية، ويعتقد المؤلف أن "الموقف اللغوي المعقد" وحقيقة أن حوالي (٣٥%) من المجموعة المغربية كانوا من أصل بربري ربما تكون وراء هذه النتائج غير أن الاختبار الذي استخدمه درسين محدود المدى ، وصدقه مشكوك فيه (راجع بنتحلة ١٩٩١).

وقام Aarts وآخرون (١٩٩٣ و ١٩٩٤) بجمع بيانات كثيرة عن إتقان التركية والعربية عند الأطفال الأتراك والمغاربة في الصف النهائي من المدرسة الأولية ، حيث قاموا بمقارنة إتقان اللغة لدى (٢٢٢) طفلا مغربيا في هولندة مع مجموعة مرجعية مكونة من (٢٤٢) طفلا في المغرب ، وكان متوسط عمر المجموعتين (١٢,١) و (١٢,٢) على الترتيب ، ولم يشارك كل الأطفال في كل الاختبارات ، ويعرض الجدول الحادي عشر النتائج الكلية للدراسة.

الجدول الحادي عشر

متوسط النسب المئوية للدرجات الصحيحة في كل اختبار ومجموعة

(مأخوذ من Aarts وآخرين ١٩٩٣)

المهمـــة	عدد البنود (الأسئلة)	الأطفال المغاربة	
		في هولندة	في المغرب
المهارات الشفوية :			
- إنتاج الكلمات	٣١	٦٠	٩١
- فهم التعليمات	٢٠	٥٢	—
التعليمات المكتوبة :			
- القراءة الفنية	٣٥	٧٩	٩٥
- الهجاء والحكم على الجمل	٤٠	٣٠	٦٤
- استقبال (فهم) الكلمات	٣٦	٢٤	٧٧
- القراءة للفهم	١٩	٥٠	٩١

بداية يتضح من شكل الدرجات أن هناك ارتباطا بين الاختبار المتعدد في المهارات المختلفة ، وأظهر الأطفال المغاربة فروقا كبيرة فيما بين المجموعة الواحدة وبين المجموعات في هولندة والمغرب ، وتشير الدرجات المنخفضة للأطفال المغاربة في هولندة في معظم الاختبارات التحريرية إلى المسافة الشاسعة بين استخدام اللغة الأم واللغة الفصحى في بلد المنشأ، وعلى الرغم من ذلك، فإن الأطفال المغاربة في هولندة أظهروا نتائج أفضل في هذه المهام المتعددة ، وعن نتائج الدراسات السابقة سواء الدراسات الأكثر عالمية أو التي أجريت على العربية ، ليس غير (راجع درسين ١٩٩٠ ، وفان دى ويترنج Wetering ١٩٩٠).

نستخلص مما سبق أن التعليم المحدود بالعربية الذي يتلقاه الطلاب المغاربة في المدارس الأولية الهولندية لا يكفي للوصول إلى مستوى إتقان اللغة العربية ، فالطلاب المغاربة لا يتقنون هجاء الكلمات العربية وكتابتها عند انتهائهم من التعليم الأولي في هولندا ؛ والجانب الوحيد الذي يبدو فيها التدريس باللغة الأم كافيا هو

اكتساب المهارة الأساسية لحل شفرة الكلمة[1] word decoding ومفردات شفهية محدودة ، وفهم [2] المقروء.

٣ - ٣ - العربية في التعليم الثانوي : منذ عام ١٩٨٧ أضيفت العربية والتركية إلى المواد الاختيارية في المدارس الثانوية في هولندة ، وحدد يوتلج Uitleg (١٩٩٠) وديفيوس Diephuis وآخرون (١٩٩٢) أهداف إتقان العربية وفي العام الدراسي ١٩٩١/١٩٩٢ كانت العربية مدرجة ضمن منهج (١٠١) مدرسة ثانوية ، ويعرض الجدول الثاني عشر بيانا بعدد الطلاب الذين شاركوا في هذى الدروس.

الجدول الثاني عشر

عدد الطلاب في دروس العربية في الصفوف (١ ـ ٥) العام الدراسي (١٩٩١ / ١٩٩٢)

(المصدر : وزارة التربية والعلوم)

الصفوف	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس
عدد الطلاب	١٥٤٥	١١٣٣	٨٩٩	٢٩٤	٥

ويرجع انخفاض عدد الطلاب في الصفوف الأعلى إلى حداثة إدخال العربية كمادة اختيارية في التعليم الثانوي، ومن المتوقع أن تزداد أعداد الطلاب في السنوات القادمة ، وقد ذكر فان لانجن Van Langen وجانجبلوث Jangbluth (١٩٩٠) أن (١٨) طالبا مغربيا يدرسون العربية في التعليم الثانوي ، في حين ذكر Aarts وآخرون (١٩٩٣) أنهم وصلوا إلى (٢٠) طالبا من أصل (١٥١).

---

(١) decoding : حل الرموز التي تتضمنها الرسالة ، لا سيما تمييز المخاطب ، أي التمييز من جانب المخاطب الذي ترسل إليه الرسالة ، وفهمه للكلام الذي يوجهه إليه الطرف المرسل (المتكلم) والأمر نفسه يصح ويرد في قراءة المكتوب ، أي : حل الرموز الكتابية إلى أصوات ... راجع : بعلبكي ، معجم المصطلحات اللغوية ، ص١٣٦.

(٢) كل هذا ليس بالشي ـ الشيء ـ القليل ، على الأقل في تصوري وخريطتي.

وفي دراسة دى روتر De Ruiter (١٩٨٩) سالفة الذكر ، أفاد أفراد العينة (عمر ١٤ سنة) أنهم استخدموا الهولندية بدرجة سائدة مع أصدقائهم وأشقائهم ، في حين كانت اللغة الأم السائدة مع آبائهم ، إلا أنهم كانوا أكثر مهارة في الهولندية عن العربية أو البربرية.

وفي دراسة أجراها دى جونج De Jong وآخرون (١٩٨٨) أن الفتيان المغاربة في المدرسة الثانوية طلب منهم تقدير إتقانهم للغتهم الأم أيضا ، فأوضح غالبيتهم عدم وجود مشكلات بخصوصها البتة ، غير أن مقابلة هؤلاء الفتيان المغاربة تم إجراؤها بعد أن عاشوا الجزء الأكبر من صباهم في المغرب.

Aarts (١٩٩٣) طبق اختبارا وظيفيا في القراءة والكتابة بالعربية على (١٥١) طالبا مغربيا في الصف الأول الثانوي .. وهذه المجموعة هي ما تبقى من مجموعة الطلاب الذين شاركوا من قبل في هذا البحث ، عندما كانوا في الصف النهائي من المدرسة الأولية (انظر ما سبق) .. ومن بين (٢٤) مفردة ، كانت إجاباتهم الصحيحة نسبتها (١٩%).

وهكذا فقد كان أداء الأطفال المغاربة ضعيفا في الاختبار ، حيث لم يستطع غالبيتهم الإجابة عن أي من الأسئلة ، وأحيانا قالوا إنهم استطاعوا فهم النصوص والأسئلة ولكنهم عجزوا عن الحل.

أما الأطفال الموجودون في المغرب وشاركوا في دراسة Aarts وآخرين (١٩٩٣) فقد أدوا الاختبار وكان أداؤهم جيدا ، حيث بلغت نسبة إجاباتهم الصحيحة (٧٩%) على النقاط الـ (٢٤) ولهذه النتيجة دلالة أكبر تتمثل في أن هؤلاء الأطفال الذين شاركوا في الاختبار كانوا في السنة النهائية من المدرسة الأولية في المغرب وكانوا أصغر من زملائهم في هولندة.

وهكذا فإن الاختبارات الإنتاجية [1] Productive tasks يبدو أنها صعبة تماما بالنسبة للأطفال المغاربة في هولندة ، والتعليق الذي لا مفر منه على هذه النتيجة هو أن الطلاب الـ (١٥١) لم يحضروا جميعا دروس العربية مع أن الواقع يشير إلى أن غالبيتهم حضر هذه الدروس ، ومن هنا فإن استنتاجنا لا يعني أن الفتيان المغاربة ليس لديهم مهارات وظيفية في (الفصحى).

ولما كانت العربية قد تم إدخالها كمادة اختيارية في التعليم الثانوي منذ فترة وجيزة فقط ، فإنه من المتوقع أن تكون مهارات الطلاب الذين حضروا هذه الدروس في التعليم الثانوي أعلى من مهارات الذين شملهم هذا البحث[2] ، ولذا فإن مقارنة ـ في المستقبل ـ بين مجموعتين من الفتيان المغاربة ليس لديهم ـ البتة ـ أية مهارات في الفصحى مع مجموعة (أصغر [3]) سوف تظهر مهاراتهم في الفصحى (التي [4] حصلوا عليها من دروس المرحلة الثانوية).

٤ ـ رؤى حول تدريس لغة الوطن :

إن تعليم لغة الوطن للأقليات العرقية في المدارس الهولندية ذو تاريخ فريد في الإنجاز ، فقد قدمت لغات الوطن ـ الأول [5] ـ لمجموعات كبيرة من التلاميذ كمادة

---

(١) الإنتاجية هنا هي : سمة تختص بها اللغة ، دون سائر أنواع الاتصال (كما في منطق الحيوان) وتحديدا قدرة المتكلم على إنتاج وإحداث ـ إنشاء ـ عدد غير متناه من الجمل ، ولو نظريا ، ويرى د. بعلبكي أنه يستحسن استخدام المصطلح (إنتاجية) هنا ، بدل (إحداثية) للإشارة إلى استخدام تراكيب جديدة باطراد أو بشكل لا متناهي ، انظر : معجم المصطلحات اللغوية ، ص٤٠١.

(٢) حيث إنهم لم يفيدوا من هاتيك الدروس في المرحلة الثانوية.

(٣) أي لم تلتحق بالمدرسة الثانوية ، أو قبل التحاقها بالثانوي.

(٤) أضفنا العبارة بين القوسين ، رأينا أنها تتمم المعنى ، والذي فهمناه من النص أن عملية مقارنة بين طلاب درسوا العربية في المرحلة الثانوية مع طلاب آخرين ليس لديهم فكرة ـ من بعيد أو قريب ـ عن الفصحى يمكن ـ أي لهذه المقارنة ـ أن توضح لنا مدى الإفادة من الدروس العربية في المرحلة الثانوية.

(٥) الذي جاء منه المهاجرون إلى هولندة.

دراسية في المدارس الأولي ، أو كانت لغة التعليم في هاتيك المدارس ، بل ربما حظيت بالميزتين معا ، أي كونها لغة تعليم مع إعطاء دروس فيها [١] منذ عام ١٩٧٤، دون أن يسبق ذلك تطوير للمنهج، ودون توفير إشراف وتفتيش للمعلمين ، وحتى بدون أساس قانوني [٢].

ولأسباب عديدة ، فقد كان تدريس لغة الوطن - ولا يزال - موضوعا معقدا بالنسبة للسياسات الحكومية ، أولا وقبل كل شيء بسبب التركيبة متعددة الثقافات واللغات للكثير من المدارس فإن المهمة ليست مقتصرة على تطبيق برامج ثنائية اللغة ، ولكنها تمتد إلى تنظيم تعليم متعدد اللغات ، ومن ثم فإن الخبرات العملية ونتائج البحوث [٣] التي أجريت على التعليم في بيئة تقتصر فقط على ثنائية اللغة لا يمكن الأخذ بها إلا بدرجة محدودة.

من جهة ثانية يوجد تنوع كبير في نمط ودرجة الثنائية اللغوية لدى أطفال الأقليات، وهذا التنوع موجود داخل الجماعة الواحدة وبين الجماعات بعضها البعض ومن خلال إلقاء نظرة على كافة أجيال هذه الجماعات فإن هذه الفروق تتزايد على

---

(١) تشير هذي الدراسة إلى أمر مهم بالغ الخطورة ، ذلك أن هولندة تفضلت على المهاجرين إليها ، ليس بتعليم لغاتهم فقط أو التعليم بها فقط ، بل جمعت بين الأمرين أحيانا ، فكان التلاميذ في المدارس الأولية الهولندية يحظون ليس بأن يتعلموا لغة وطنهم الأول فقط ، بل يتعلمون بها ، كل هذا إيمانا من هذا البلد بأهمية التعليم بلغة الوطن ، خاصة في المراحل الأولية للتعليم ، وهذا درس لنا نحن العرب الذين نلهث نحو تعليم أبنائنا الصغار، ليس لغة وطنهم وفي عقر دارهم، بل نعلمهم المواد من الحساب والعلوم والجغرافيا والتاريخ باللغة الأجنبية ، ونعلمهم العربية كلغة أجنبية.

ولا نكتفي بتعليم اللغة غير العربية في المراحل الأولى من التعليم وقبل نعومة أظفارهم ، بل نضيف كبائر أخرى على رأسها التعليم بغير العربية، وبعض المدارس تشترط على الأسرة أن يكلموا طفلها باللغة الأجنبية ، وتحظر الكلام بالعربية في الفصل وفي المدرسة ، وهذا أمر في القياس بديع ، غريب وغريب ، أغرب من الغرائب (أبى غريب) نفسه ، وقانا الله وإياكم هذه الغرائب كلها.

(٢) حتى بدون هذا كله بدءوا بتعليم لغات المهاجرين أو التعليم بها ، أو هما معا ، ولله الأمر من قبل ، ومن بعد ، ومن أبعد من بَعْد.

(٣) لاحظ أن الغرب في كل الأمور حتى فيما يخص المهاجرين يجري الدراسات والبحوث ، العقبى لنا ولجيراننا ، أمل يداعب الخيال قبل أن تقوم الساعة التي علمها عند ربي ، ولو بلحيظات قليلات.

نحو ثابت عبر الزمن ، مع ميل لتحول الأنماط اللغوية السائدة نحو الهولندية (راجع اكسترا Extra ، ١٩٩٣).

ومن ناحية ثالثة ، فإن تثبيت تدريس لغة الوطن الأول بالنسبة لعدة جماعات مستهدفة من الطلاب في بقية نواحي المنهج لا يعد أمرا هينا ، وفي الوقت الحالي ، هناك بعض الجماعات العرقية تتلقى دروسا في لغاتهم بعيدا عن المنهج المحوري (الهولندي) في حين يتم التدريس لمجموعات أخرى بهذه اللغات الأم بدل تدريس مواد أخرى بعينها في المنهج المدرسي الرئيس [1].

وأخيرا فإن جدوى تدريس لغة الأم محل شك عندما نجد الطلب محدودا نسبيا من قبل المجموعات المتفرقة في أماكن محددة أو متناثرة متباعدة على نحو كبير.

إن التطورات في ميدان التعليم الهولندي الذي يكثر الجدل حوله يجب تقييمها - أي التطورات - في ضوء خلفية منظور السياسة الحكومية تجاه أطفال الأقليات العرقية فيما يتعلق بالمصاعب الاجتماعية الاقتصادية ، وكذا باللغة الثانية أكثر من النظر إلى الاختلافات العرقية الثقافية (راجع الجزء الأول).

في بداية سبعينات القرن العشرين، أعلنت وزارة التعليم الهولندية عن حملتها من أجل القضاء على الصعوبات التي يعانيها الأطفال الذين ينتمون إلى الطبقات المتدنية اجتماعيا واقتصاديا وذلك في جميع المدارس الأولية التابعة لها ، ونتيجة لذلك فقد تم تعيين معلمين إضافيين في المدارس التي يكثر بها الأطفال الذين ينتمون إلى طبقات اجتماعية واقتصادية من ذاك النوع.

---

(١) تشير الدراسة إلى أن بعض الأقليات تعلم لغاتها بعيدا عن المنهج المدرسي الرسمي ، وفي غير أوقات المدرسة الهولندية ، وبعض هذي الأقليات أو المجموعات تعلم لغتها على حساب المنهج الرسمي في المدرسة ، وهذا ما يعارضه بعض المدرسين الهولنديين.

ورغم تزايد تدفق أعداد أطفال الأقليات العرقية المنتمين لأسر متدنية اجتماعيا واقتصاديا في المدارس الهولندية بدرجة كبيرة إبان السبعينات والثمانينات، فقد ظلت السياسة الخاصة بالأقليات ـ كما هي دون تغيير ـ موجهة نحو محاربة النقائص على حساب الفروق العرقية والثقافية.

إن تصادف وجود سياسة الأقليات وسياسة النقص في التعليم الهولندي ليست ظاهرة عالمية ؛ حيث يمكن رصد تدريس لغة الأم لأطفال الأقليات العرقية ، ولكن في صورة سياسة ثقافية إيجابية ، وهو ما أشار إليه كلاين Clyne (١٩٩١) في إطار الجدل حول اللغات غير الإنجليزية في أستراليا ، وكذا إقرار البرلماني السويدي (١٩٧٦) لسياسة إصلاح لغة الأم ، حيث كان هناك إلزام قانوني على كل مديري المدارس الأولية بضرورة الاشتراك في الأنشطة التالية سنويا ، وهي :

- عمل قائمة بلغات الوطن غير السويدية ويستخدمها كل الطلاب في المدرسة.
- إخبار آباء هؤلاء الطلاب ـ بالسويدية وبلغات الأقلية المحلية الرئيسة ـ عن أسباب وإمكانات تدريس لغة الأم (لغة الوطن الأول).
- تقدير احتياجات هؤلاء الآباء لتدريس لغة الأم لأطفالهم.
- تدريس لغة الأم في حالات توافر خمسة أطفال على الأقل ذوي لغة (غير سويدية [١]) في بلدية واحدة (وإذا كان الطلب أقل من ذلك ، يتم دعوة المدارس للتعاون فيما بينها) لمعالجة الأمر.

ويتم تقييم مدى إنجاز هذه المتطلبات بواسطة (تفتيش) توجيه التعليم الوطني وعلى المستوى العملي ، فإنه ليس من السهل تطبيق القواعد الخاصة بتدريس اللغة

---

(١) انظر عزيزي القارئ ـ أمد الله في عمرك ـ السويد تهتم بتدريس لغة الأم للأطفال (غير السويديين) فكيف يدرس العرب اللغة الأجنبية لأطفالهم في عقر ديار العرب وفي مضاربهم !!

الأم في السويد ، وذلك بسبب تزايد لا مركزية السياسة التعليمية ؛ والاتجاهات التعويضية أو الانتقالية نحو تدريس اللغة الأم ؛ وعدم كفاية تدريب معلمي لغة الأم أو عدم توافرهم ، وغياب الأهداف المحددة على مستوى الدولة وإجراءات التقييم (راجع بواد Boyd ، ١٩٩٣).

إن تغير مفهوم تدريس لغة الأم من منظور الكم ومعالجة النقص إلى المنظور الثقافي كان له آثار مختلفة تماما بالنسبة للجماعات المستهدفة والأهداف واللغات المستهدفة وتقييم تدريس لغة الأم (راجع اكسترا Extra وفيرهوفن Verhoeven ١٩٩٣ ب).

اقترح تقرير كالو Calo المعروف بـ " سيدراس في الحديقة " ؛ وهو تقرير استشاري أعد من أجل وزارة التعليم الهولندية ، اقترح إعادة النظر في المفاهيم الحالية في السياسة التعليمية الخاصة بالأقليات العرقية في هولندة (راجع كالو ١٩٩٢) وفي مجال تدريس لغة الأم لأطفال الأقليات العرقية تأثر تقرير كالو بمفاهيم السياسة الثقافية الموجودة بالخارج.

بشكل عام ، ثمة تركيز على الأقليات يأتي من القمة للقاعدة (مثلا سلطات التعليم الوطنية أو المحلية، مجالس المدارس أو المديرون ، معلمو لغة الأغلبية) هذا التركيز على تعلم الهولندية كلغة ثانية ، مصحوب في الغالب باتجاه سلبي إلى حد كبير نحو الحفاظ على اللغة الأولى عبر الزمن.

من ناحية أخرى هناك تركيز من القاعدة للقمة من جانب الأقليات (مثلا منظمات الأقليات العرقية أو الآباء ، ومعلمو لغات الأقليات العرقية) على تعلم اللغة الأولى والحفاظ عليها عبر الوقت (راجع فان دى ويترنج Van De Wetering

١٩٩٠ ؛ دي جونج وآخرون De Jong etal ١٩٨٨؛ المفتش (الموجه) فان هيت أوندروجز Van het Onderwijs ١٩٨٧).

ورغم تدني الدعم الرسمي لتدريس اللغة الأم ، فإن درجة مشاركة الأطفال الأتراك والمغاربة - على الأقل - في هذه البرامج تعد مرتفعة.

ثمة وجهة نظر هولندية شائعة مفادها أن أسر الأقليات العرقية يجب أن تتخلى عن لغة الأم والتحول إلى الهولندية ، وأنه يتوجب على أطفال الأقليات العرقية أن يستنفدوا كل طاقاتهم في تعلم اللغة الثانية بدلا من تضييع وقتهم في الحفاظ على اللغة الأولى.

ومن هذا المنطلق الفكري فإن تعدد اللغات ينظر إليه باعتباره مشكلة وليس مورد ثراء وسعة [1] ، ثمة تساؤل مضلل حول أصل هذا الاتجاه ، ولكي يفهم المرء ذلك عليه أن يبحث في اتجاه كثير من الهولنديين المقيمين في بلدهم أو خارجها نحو لغتهم وثقافتهم.

في دراسة بعنوان "القلق الهولندي Het Nederlandse onbehagen" ذهب بليج Pleij (١٩٩١) أن إحدى السمات الرئيسة للهوية الهولندية تبدو في إنكار مثل هذه الهوية ، بالإضافة إلى نقص كبير ملحوظ في الوعي الذاتي الثقافي.

ويمكن ملاحظة الأثر الكبير لهذا الاتجاه من خلال اتجاهات كثير من الهولنديين في الخارج نحو لغتهم الأصلية ، فقد أوضحت بيانات الإحصاء السكاني المتتابعة في الولايات المتحدة الأمريكية وكندا وأستراليا أن المهاجرين الهولنديين في كل من هذه الأقطار يأتون على رأس العديد من الجماعات العرقية التي هجرت -

(١) نعم التعدد اللغوي والثقافي مورد - ومصدر - ثراء وسعة.

إلى حد كبير ـ لغتهم الأم في إطار جيل واحد ، وتحولوا إلى الإنجليزية ، على الأقل فإنه في إطار هذه الدول التي تسود فيها الإنجليزية ، يبدو أن كثير من الهولنديين المهاجرين لا يرون في الهولندية قيمة أساسية في هويتهم الثقافية [١] (راجع كلاين Clyne ١٩٩١) ؛ وسمولكس Smolics ١٩٩٢ ، ١٩٨٠).

يبدو من الحمق الادعاء بأن ما لوحظ من اتجاه كثير من الهولنديين ـ داخل هولندة وخارجها ـ نحو لغتهم وثقافتهم يمكن أن نجده وبشكل متكرر في اتجاه الجماعات العرقية في هولندة نحو لغاتهم وثقافاتهم.

المؤلفان

(١) ولذا فإن العرب في الخارج هم أفضل حالا من المهاجرين الهولنديين إلى الدول الأخرى في محاولة الاحتفاظ بهويتهم ولغتهم ، ولله الحمد والمنة.



الملاحق

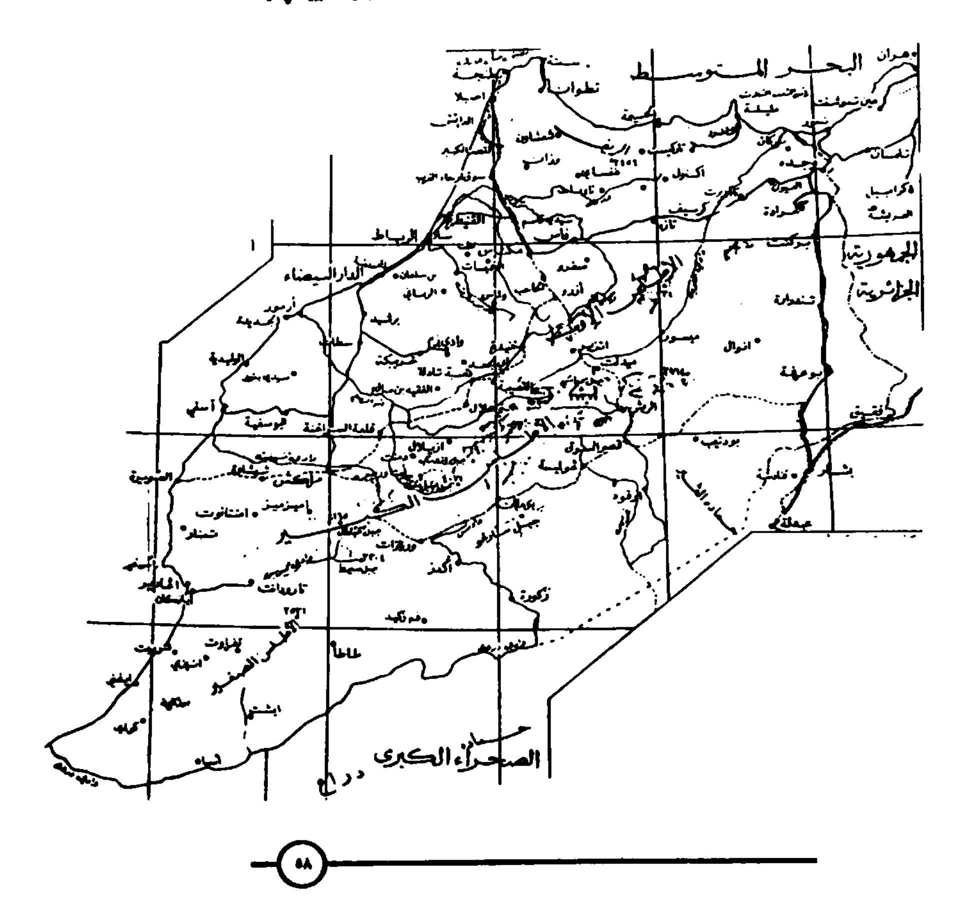
خرايـط

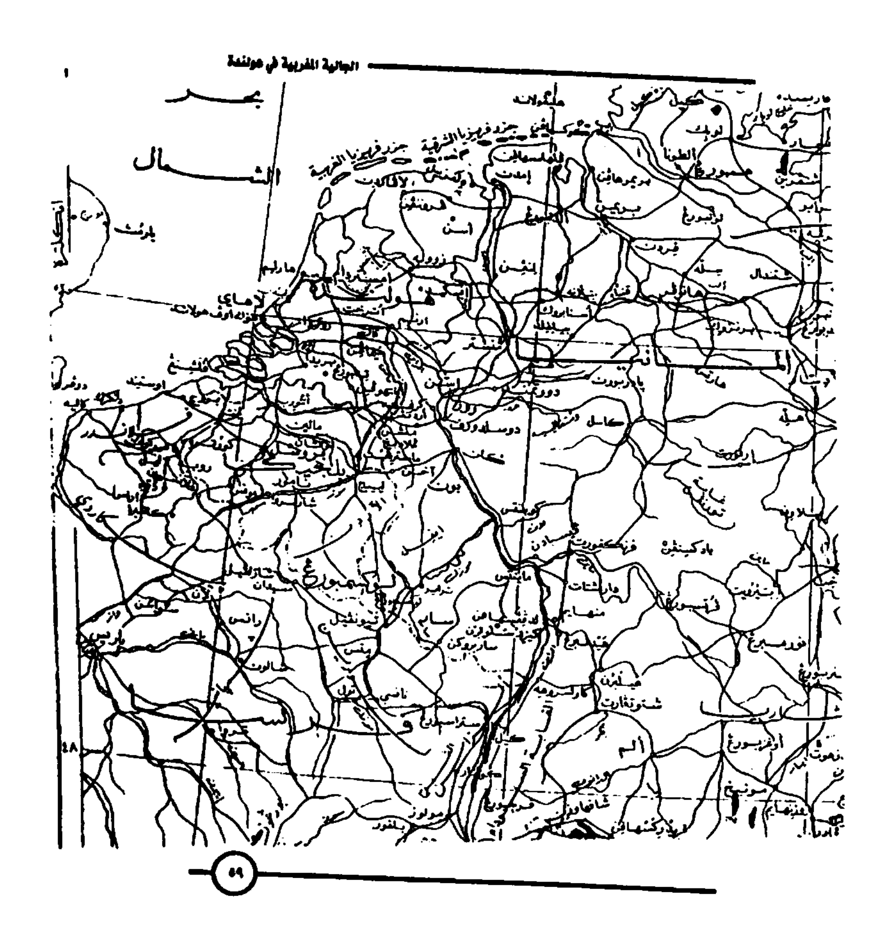
لمواضع وبلدان

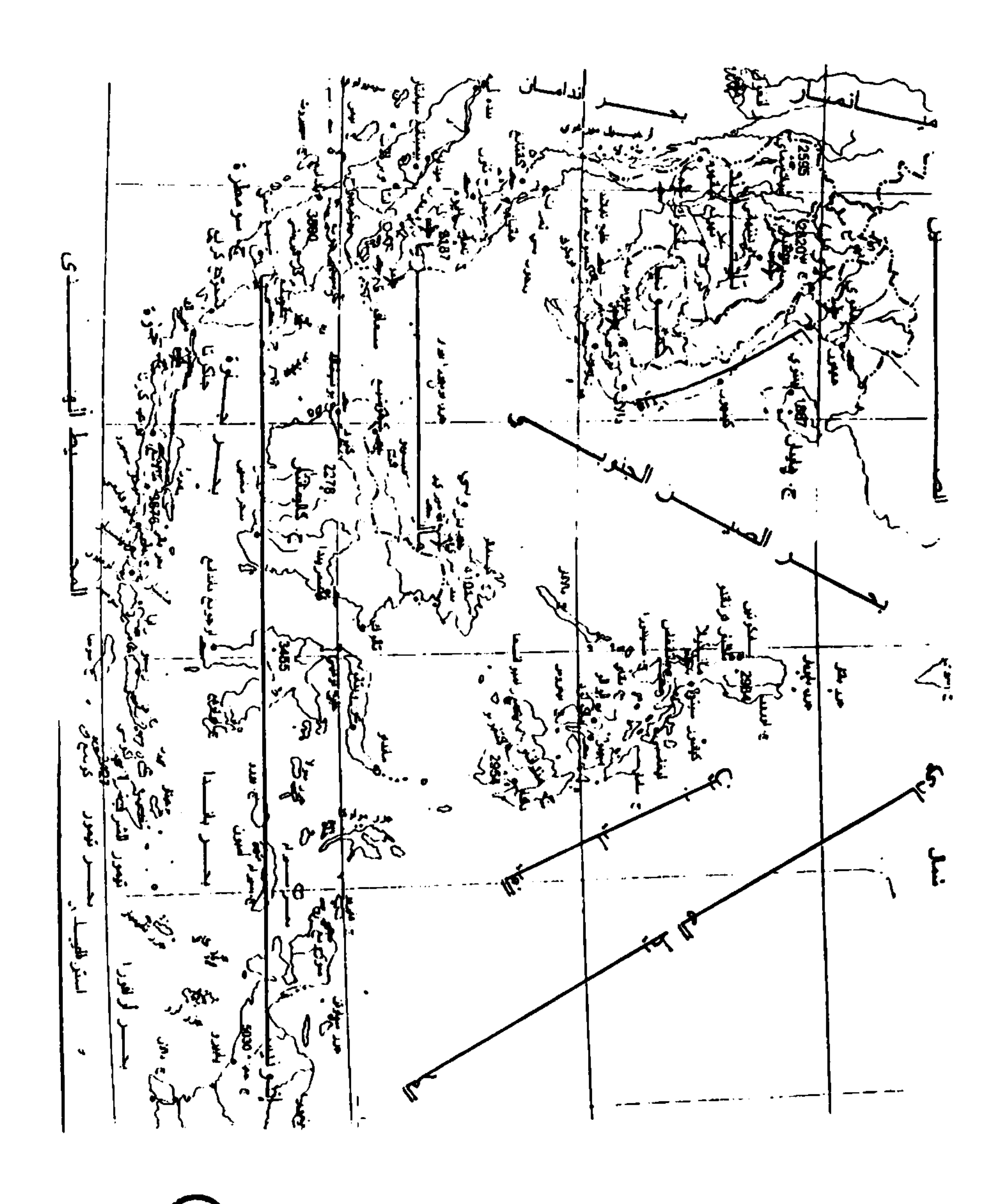
وردت في الدراسة



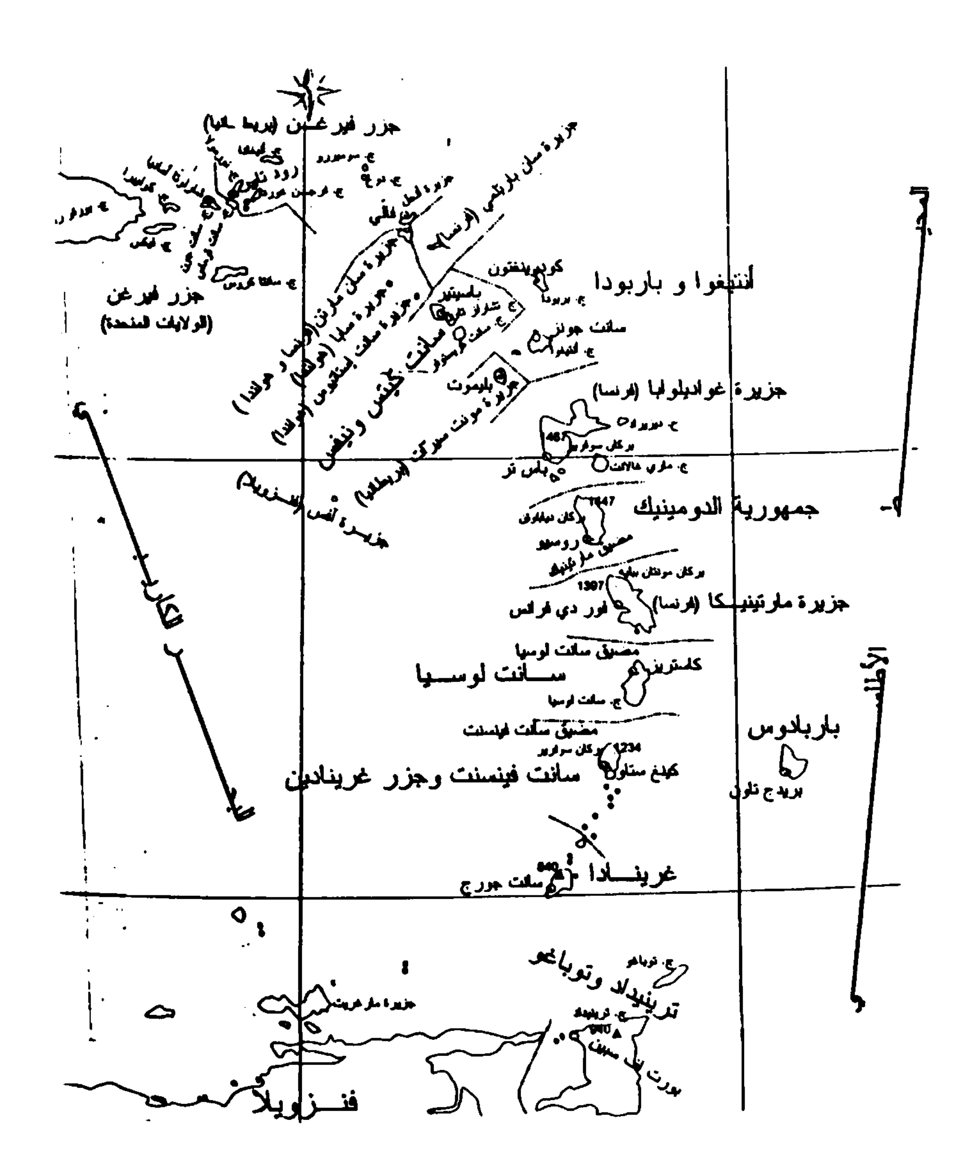
Dominican Republic
Puerto Rico
Virgin Islands
Anguilla
Atlantic Ocean
Sint Maarten
Saba
Barbuda
St. Eustatius
Antigua
St. Kitts and Nevis
Guadeloupe
Netherlands Antilles
Dominica
125 mi
125 km
Caribbean Sea
Martinique
St. Lucia
St. Vincent and the Grenadines
Aruba
Curacao
Colombia
Grenada
Bonaire
Isla de Margarita
Venezuela
Trinidad
©GraphicMaps.com
جزر برمودا (بريطانيا)
كولومبيا


البحر المتوسط
الرباط
الدار البيضاء
الجمهورية الجزائرية
الصحراء الكبرى
تطوان
أصيلا
الصويرة
آسفي
ورزازات
زاكورة
وهران
تلمسان
وجدة
بشار
مراكش
تارودانت
فاس
مكناس
بوعرفة
بودنيب
الجديدة
أزمور
أنوال
الرشيدية
أمزميز
أمزيز


بحر
الشمال
لاهاي



بحر أندامان
بحر الصين الجنوبي



جزر فيرغن (بريطانيا)
جزر فيرغن
(الولايات المتحدة)
أنتيغوا و باربودا
جزيرة غواديلوبا (فرنسا)
جمهورية الدومينيك
جزيرة مارتينيكا (فرنسا)
فور دي فرانس
مضيق سانت لوسيا
سانت لوسيا
باربادوس
مضيق سانت فينسنت
سانت فينسنت وجزر غرينادين
غرينادا
سانت جورج
ترينيداد وتوباغو
فنزويلا
جزيرة مارغريت
روسو
بلاس تر



مراجع المؤلفين

نقلناها وصورناها كما هيه - هي - في النص الإنجليزي كما يلي :

REFERENCES

Aarts. R., J. de Ruiter and L. Verhoeven. 1993. *Schoolsucces en tweetaligheid.* Studies in Meertaligheid 4. Tilburg: Tilburg University Press.

___. J. de Ruiter and L. Verhoeven. 1994. *Turkish and Arabic proficiency in a first and second language environment.* Tilburg: ms. (to appear).

Abbassi. A. 1977. *A sociolinguistic analysis of multilingualism in Morocco.* Ann Arbor: Xerox.

Ankersmit. T., Th. Roelandt and J. Veenman. 1989. *Minderheden in Nederland. Statistisch Vademecum 1989.* Den Haag: SDU Uitgeverij.

Bentahila, A. 1983. *Language attitudes among Arabic-French bilinguals in Morocco.* Clevedon: Multilingual Matters.

____. 1991. On the evaluation of Arabic language and culture lessons. Another perspective. In *Samenwijs.* January 1991, 186-187.

Boyd. S. 1993. Immigrant minority languages and education in Sweden. In Extra & Verhoeven 1993a:273-283.

Broeder. P., G. Extra, M. Habraken. R. van Hout and H. Keurentjes. 1993. *Taalgebruik als indicator van etniciteit. Een studie naar identificatie van allochtone leerlingen.* Studies in Meertaligheid 3. Tilburg: Tilburg University Press.

Brugman, J. 1987. De Arabische studieën in Nederland. In N. van Dam et al. (eds.), *Nederland en de Arabische wereld. Van Middeleeuwen tot Twintigste Eeuw*, 9-18. Lochem & Gent: De Tijdstroom.

CALO (Commissie Allochtone Leerlingen in het Onderwijs). 1992. *Ceders in de tuin. Naar een nieuwe opzet van het onderwijsbeleid voor allochtone leerlingen*. Den Haag: Staatsuitgeverij.

Centraal Bureau voor de Statistiek. 1984. *De leefsituatie van Turken en Marokkanen in Nederland. Eerste uitkomsten (Deel 1). Kerncijfers (Deel 2)*. Den Haag: Staatsuitgeverij.

Centraal Bureau voor de Statistiek. 1993. *Turkse en Marokkaanse leerlingen in het Nederlandse onderwijs*. Sociaal-Culturele Berichten 1992-17. Heerlen: CBS.

Clyne, M. 1991. *Community languages. The Australian experience*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dales, I. 1992. *Registratie en rapportage minderhedenbeleid*. Den Haag: Staatsuitgeverij.

Diephuis, R., M. Hajer, Th. Meestringa and H. Mulder. 1992. *Kerndoelen Arabisch in het basisonderwijs en de eerste fase van het voortgezet onderwijs*. Enschede: SLO.

Driessen, G. 1990. *De onderwijspositie van allochtone leerlingen. De rol van sociaal-economische en etnisch-culturele factoren met speciale aandacht voor het OETC*. Nijmegen: ITS.

_____, K. de Bot and P. Jungbluth. 1989. *De effectiviteit van het onderwijs in eigen taal en cultuur. Prestaties van Marokkaanse, Spaanse en Turkse leerlingen*. Nijmegen: ITS/ITT.

Extra, G. 1993. Language acquisition, shift, and loss of immigrant minority groups in Europe. In B. Kettemann and W. Wieden (eds), *Current issues in European second language acquisition research*, 361-77. Tübingen: Narr.

______, and L. Verhoeven. 1992. The Moroccan community in the Netherlands. Patterns of language choice and language proficiency. In A. Bendaoud (ed.), *Actes de la troisième rencontre universitaire maroco-néerlandaise*. Série Colloques et Séminaires, 22, Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Rabat, 85-102. [Also in: Cahiers du Centre d'Etudes sur les Mouvements Migratoires Maghrébins, Oujda, 1992, no. 1, 61-74.]

______, and L. Verhoeven (eds). 1993a. *Immigrant languages in Europe*. Clevedon: Multilingual Matters.

______, and L. Verhoeven (eds). 1993b. *Community languages in the Netherlands*. European Studies on Multilingualism Vol.3. Amsterdam: Swets & Zeitlinger.

Fernandes Mendes, H. 1991. *Concept-nota registratie en rapportage minderhedenbeleid*. Den Haag: Staatsuitgeverij.

Fishman, J. et al. 1985. *The rise and fall of the ethnic revival*. Berlin: Mouton de Gruyter.

Home Language Reform. 1976. Norrköping: Statens Invandrarverk.

Inspectie van het Onderwijs. 1987. *Onderwijs in eigen taal en cultuur in het*

voortgezet onderwijs. Inspectierapport 15. Den Haag: Staatsuitgeverij.

Jong, M. de, A. Mol and P. Oirbans. 1988. *Zoveel talen zoveel zinnen. De behoefte aan lessen eigen taal in het voortgezet onderwijs*. Rotterdam: Vakgroep Onderwijssociologie.

Langen, A. van, and P. Jungbluth. 1990. *Onderwijskansen van migranten. De rol van sociaal-economische en culturele factoren*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Ministry of the Interior (Ministerie van Binnenlandse Zaken). 1983. *Minderhedennota*. Den Haag: Staatsuitgeverij.

Muus, P. 1992. *Migration, minorities and policies in the Netherlands. Recent trends and developments. Report for the OECD*. Amsterdam: Department of Human Geography.

Narain, G. and L. Verhoeven. 1993. *Ontwikkeling van tweetaligheid bij allochtone kleuters*. Tilburg: KUB.

Nortier, J. 1989. *Dutch and Moroccan Arabic in contact. Code switching among Moroccans in the Netherlands*. Dordrecht: Foris.

Obdeijn, H. 1993. Op weg naar werk ver van huis. *Migrantenstudies* 9:4.34-47.

Pels, T. 1991. *Marokkaanse kleuters en hun culturele kapitaal. Opvoeden en leren in het gezin en op school*. Amsterdam/Lisse: Swets & Zeitlinger.

Pleij, H. 1991. *Het Nederlandse onbehagen*. Amsterdam: Prometheus.

Roelandt, Th., J. Roijen and J. Veenman. 1991. *Minderheden in Nederland. Statistisch Vademecum 1991*. Den Haag: Staatsuitgeverij.

_______, J. Roijen and J. Veenman. 1992. *Minderheden in Nederland. Statistisch Vademecum 1992*. Den Haag: Staatsuitgeverij.

Ruiter, J. de. 1989. *Young Moroccans in the Netherlands. An integral approach to their language situation and acquisition of Dutch*. Ph.D. University of Utrecht.

. 1992. Language use of young Moroccans in the Netherlands. In A. Bendaoud (ed.), *Actes de la troisième rencontre universitaire maroco-néerlandaise*. 59-68. Rabat: Faculté des Lettres et des Sciences Humaines. Rabat. Série *Colloques et Séminaires*. 22.

Shadid, W. and P. van Koningsveld. 1990. *Moslims in Nederland. Minderheden en religie in een multiculturele samenleving*. Alphen aan den Rijn: Samson Stafleu.

________and P. van Koningsveld. 1992. Islamitische scholen. De verschillende scholen en hun achtergronden. In *Samenwijs*. 12:5.227-233.

Smolicz, J. 1980. Language as a core value of culture. *Journal of Applied Linguistics* 11:1.1-13.

_______. 1992. *Minority languages as core values of ethnic cultures*. A study of maintenance and erosion of Polish, Welsh, and Chinese languages in Australia. In W. Fase et al. 1992: 277-305.

Tesser, P., G. van der Werf, L. Mulder and M. Weide. 1991. *De eerste fase van de longitudinale OVB-onderzoeken. Het leerlingenonderzoek*. Nijmegen: ITS.

Teunissen, F. 1986. *Een school, twee talen*. Ph.D. University of Utrecht.

محتويــات الدراســـة

فهـرس الجـــداول

